Pendidikan NILAI

Kajian Teori dan Praktik

Dr. Syamsul Arifin, M.Ag

Sanabil

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
M A T A R A M

Dr. Syamsul Arifin, M.Ag

PENDIDIKAN NILAI
KAJIAN TEORI DAN PRAKTIK

Sanabil

Pendidikan Nilai
Kajian Teori dan Praktik
© Sanabil 2020

Penulis : Dr. Syamsul Arifin, M.Ag
Editor : Nur Hayati Mufida, M.Pd.
Layout : Sanabil Creative
Desain Cover : Sanabil Creative

All rights reserved
Hak Cipta dilindungi Undang Undang
Dilarang memperbanyak dan menyebarkan sebagian atau keseluruhan isi buku dengan media cetak, digital atau elektronik untuk tujuan komersil tanpa izin tertulis dari penulis dan penerbit.

ISBN : 978-623-317-044-4
Cetakan 1 : Desember 2020

Penerbit:
Sanabil
Jl. Kerajinan 1 Blok C/13 Mataram
Telp. 0370- 7505946, Mobile: 081-805311362
Email: sanabilpublishing@gmail.com
www.sanabil.web.id

MOTTO:

حاول ان لا تصبح إنسانا ناجحا بل حاول ان تصبح إنسانا ذاقيمة

Try not to become a man of success,
but rather try to become a man of value.

Albert Einstein

PENGURUS WILAYAH

NAHDLATUL ULAMA

PROVINSI NUSA TENGGARA BARAT

KATA PENGANTAR

Hanya kepada Allah-lah, satu-satunya Wujud Mutlak tempat berlabuh dan berteduh, Penulis sujud dan memuji tanpa batas atas rahmat dan taufiq-Nya dengan nilai tak terhingga yang menjadi kekuatan tak terdefinisikan bagi penulis untuk sedikit berbagi informasi tentang Pendidikan Nilai sebagai usaha membangun tata kehidupan yang bernilai berbasis pada nilai-nilai ideal Islam dan nilai-nilai universal lainnya melalui buku sederhana yang berjudul "PENDIDIKAN NILAI KAJIAN TEORI DAN PRAKTIK".

Buku sederhana yang jauh dari kesempurnaan ini hadir atas kegelisan akademik penulis atas masih kokohnya hegemoni kognitif dalam sistem pendidikan di Indonesia. Di era Post Truth, kognitivisme dan materialisme pendidikan yang merasuk begitu dalam pada "jiwa pendidikan nasional" sehingga pemahaman tentang nilai mengalami distorsi begitu rupa dengan menempatkan nilai-nilai artifisial menjadi standar utama untuk membangun peradaban dan deskripsi manusia bermoral dan bahkan manusia ideal. Pendidikan yang secara *perennial* menjadi "rumah suci" bagi nilai-nilai substantif seolah-olah mengalami kegamangan saat mencoba bertahan dengan fungsi idealnya lebih-lebih dalam bentang era kapitalisme radikal yang masih berlangsung sampai saat ini.

Dalam kesadaran penuh penulis, obsesi ideal tersebut tidak dapat disajikan dengan baik oleh penulis dalam buku yang saat ini berada di tangan pembaca. Namun dalam optimisme yang memadai, penulis mempunyai alasan untuk berharap bahwa buku hasil riset ini tetap mampu menghadirkan manfaat tersendiri, khususnya dalam meningkatkan keterampilan eksplorasi dan eksternalisasi nilai yang tersembunyi dalam setiap unsur komponen pembelajaran apa pun jenis mata ajarnya.

Terbitnya buku ini sama sekali tidak dapat dipisahkan dari sedekah ilmu pengetahuan dari banyak kalangan, pimpinan kampus, para dosen, teman diskusi, dan keluarga, baik secara langsung maupun tidak. Maka dalam kesempatan ini, penulis dengan tulus menghaturkan ucapan terima kasih dengan iringan doa *Jazakumullah ahsan al-jaza'* kepada Bapak Rektor UIN Mataram, Prof. Dr. H. Mutawali, M.Ag., Dekan Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram, Dr. H. Lubna, M.Pd.. Ibunda Marha (alm), ayahanda KH. Afandi (alm), keduanya merupakan sosok yang paling berjaza atas hadirnya Penulis di bumi Allah, bagi mereka berdua teriring doa *Allahumma ighfil lahuma wa irhamhuma kama rabbayani shaghira.* Istriku tercinta Nur Hayati Mufida yang berperan sebagai Editor, dan Anak-anakku yang dibanggakan Allah dan Rasul-Nya, Nahidl Denhaq Syaha, Najjah Berlyn Syaha, dan Nabih Bosthon Syaha, yang doa dan kesabaran mereka banyak membantu penyelesaian buku ini, serta sejumlah pihak lainnya yang tidak mungkin disebutkan satu persatu.

Buku ini diterbitkan dengan menggunakan dana DIPA fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram tahun 2020.

Penulis

PENGANTAR DEKAN

Alhamdulillah, segala puji hanya milik Allah SWT. Shalawat & Salam semoga senantiasa terlimpah pada teladan agung Nabi Muhammad SAW, beserta keluarga, sahabat dan pengikutnya sampai hari kebangkitan kelak. Berkat rahmat dan hidayah Allah SWT, program penulisan buku ajar dan referensi telah dapat dirampungkan.

Kewajiban dosen untuk menulis dan memproduksi buku, baik buku ajar maupun buku referensi sejatinya sudah diatur dalam UU Nomor 12 tahun 2012 tentang perguruan tinggi dan UU Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dan sejumlah regulasi lainnya. Pasal 12 UU No.12 tahun 2012 dengan tegas menyebutkan bahwa dosen secara perseorangan atau kelompok wajib menulis buku ajar atau buku teks yang diterbitkan oleh perguruan tinggi sebagai salah satu sumber belajar.

Kompetisi Buku Ajar dan Referensi (KOBAR) Fakultas Tarbiyah dan Keguruan (FTK) UIN Mataram tahun 2020 adalah upaya Fakultas untuk berkontribusi dalam impelementasi undang-undang di atas, dimana secara kuantitatif, grafik riset dan publikasi dosen PTKI masih harus terus ditingkatkan. Tujuan lainnya adalah meningkatkan mutu pembelajaran dengan mewujudkan suasana akademik yang kondusif dan proses pembelajaran yang efektif, efisien dengan kemudahan akses sumber belajar bagi dosen dan mahasiswa. Publikasi ini juga diharapkan men-*support* peningkatan karir dosen dalam konteks kenaikan jabatan fungsional dosen yang ujungnya berdampak pada peningkatan status dan peringkat akreditasi program studi dan perguruan tinggi.

Secara bertahap, Fakultas terus berikhtiar meningkatkan kuantitas dan kualitas penerbitan buku. Pada tahun 2019 berjumlah 10 judul buku dan meningkat cukup signifikan tahun 2020 menjadi 100 judul yang terdistribusi dalam 50 judul buku ajar dan 50 judul buku referensi. Ikhtiar Fakultas tidak berhenti pada level publikasi, namun berlanjut pada pendaftaran Hak Kekayaan Intelektual (HKI) dosen di Direktorat Jenderal Kekayaan Intelektual (DJKI) Kementerian Hukum dan

Hak Asasi Manusia RI, sehingga tahun 2020 menghasilkan 100 HKI dosen.

Kompetisi buku ajar dan referensi tahun 2020 berorientasi interkoneksi-integrasi antara agama dan sains, berspirit Horizon Ilmu UIN Mataram dengan inter-multi-transdisiplin ilmu yang mendialogkan metode dalam *Islamic studies* konvensional berkarakteristik deduktif-normatif-teologis dengan metode *humanities studies* kontemporer seperti sosiologi, antropologi, psikologi, ekonomi, hermeneutik, fenomenologi dan juga dengan metode ilmu eksakta (*natural scincies*) yang berkarakter induktif-rasional. Dari 100 judul buku, terdapat 10 judul tematik yang menjawab problem epistimologis pendidikan Islam, terutama terkait misi Kementerian Agama RI seperti moderasi Islam (Islam *washathiyah*), pendidikan inklusi, pendidikan anti korupsi, pendidikan karakter, pendidikan multikultural, etno-pedagogik, pembelajaran DARING (dalam jaringan), pendidikan & isu gender, ragam pesantren (pesisir, enterprenuer), dan tema teraktual yaitu merdeka belajar dan kampus merdeka.

Mewakili Fakultas, saya berterima kasih atas kebijakan dan dukungan Rektor UIN Mataram Prof. Dr. H Mutawali, M.Ag dan jajarannya, kepada 100 penulis yang telah berkontribusi dalam tahapan kompetisi buku tahun 2020, dan tak terlupakan juga editor dari dosen sebidang dan penerbit yang tanpa sentuhan *zauq*nya, *perfomance* buku tak akan semenarik ini. Tak ada gading yang tak retak; tentu masih ada kurang, baik dari substansi maupun teknis penulisan, di 'ruang' inilah kami harapkan saran kritis dari khalayak pembaca. Semoga agenda ini menjadi *amal jariyah* dan hadirkan keberkahan bagi sivitas akademika UIN Mataram dan ummat pada umumnya.

Mataram, 29 Oktober 2020 M
12 Rabi'ul Awal 1442 H

Dekan

Dr. Hj. Lubna, M.Pd.
NIP. 196812311993032008

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR V
PENGANTAR DEKAN VII
DAFTAR ISI IX

BAB 1 PENDAHULUAN 1
A. Latar Belakang 1
B. Identifikasi, Batasan, Rumusan dan Rumusan Masalah. 8
C. Tujuan Penelitian 9
D. Metodologi 9

BAB 2 HAKEKAT PENDIDIKAN NILAI 17
A. Makna Nilai 17
B. Tujuan Pendidikan Nilai 28
C. Pendekatan dalam Pendidikan Nilai 32
D. Pendidikan Nilai melalui Manajemen Kelas 34
E. Pendidikan Nilai melalui Pembelajaran Ushul Fiqh 45
F. Pendidikan Nilai melalui Pendidikan Bahasa Arab 53

BAB 3 PENDIDIKAN NILAI
DOMAIN PENDIDIKAN AFEKTIF 61
A. Pendidikan Afektif 61
B. Strategi Metode Pendidikan Afektif 66
C. Revitalisasi Pendidikan Nilai 69
D. Strategi Pendidikan Ranah Afektif 72
E. Metode Pendidikan Ranah Afektif 76

BAB 4 PENDIDIKAN NILAI MULTIKULRALISME 81
A. Multikulturalisme antara Ideologi dan Realita 81
B. Sejarah Pendidikan Multikultural 85

C. Urgensi Pendidikan Multikultural bagi Indonesia 87
D. Konsep Dasar Pendidikan Multikural 91
E. Penyajian Pendidikan Multikultural di Sekolah 92
F. Nilai-nilai inti dan tujuan pendidikan multikultural. 94

BAB 5 MANAJEMEN KELAS BERBASIS NILAI 97
A. Pendidikan Nilai dalam Praktik Manajemen Kelas 97
B. Persiapan Pembelajaran 100
C. Pelaksanaan Pembelajaran 104
D. Pendidikan Nilai melalui Manajemen Kelas selama Proses Pembelajaran 107
E. Model Pendidikan Nilai melalui Manajemen Kelas ..113

BAB 6 PENDIDIKAN NILAI DALAM PEMBELAJARAN USUL FIQIH 117
A. Ushul Fiqh sebagai Media Nilai 117
B. Proses Pembelajaan Usul Fiqh sebagai Proses Pendidikan Nilai 121

BAB 7 PENDIDIKAN NILAI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB 135
A. Bahasa Arab dan Al-Qur'an 135
B. Materi Bahasa Arab dan Pendidikan Nilai Toleransi 138
C. Proses Pembelajaran Bahasa Arab 139

BAB 8 PENDIDIKAN NILAI MULTIKULTURALME DALAM PEMBELAJARAN PAI 147
A. Meneguhkan Islam Ramah dalam Pendidikan 147
B. Makna dan Nilai-Nilai Multikulturalisme 151
C. Multikulturalisme dalam perspektif Islam 154
D. Pendidikan Nilai Multikulturaldalam PAI 155
E. Nilai-Nilai Multikulturalisme di SMK Z 156

BAB 9 PENIDIDIKAN NILAI KEBANGSAAN
DALAM PENDIDIKAN PONDOK PESANTREN...199
A. Nilai Kebangsaan dan Pondok Pesantren.....199
B. Konsep Nilai Kebangsaan 202
C. Sistem Pendidikan Pondok Pesantren 205
D. Pendidikan Nilai Kebangsaan di Pondok Pesantren 209
E. Kategori Pondok Pesantren.....215
F. Sistem Pendidikan dan Kurikulum Pondok Pesantren ... 218
G. Nilai kebangsaan dalam Sistem Pendidikan Pondok Pesantren 221
H. Implementasi Nilai Kebangsaan Pondok Pesantren .224
I. Faktor Pendukung dan Penghambat Nilai Kebangsaan.....229

BAB 10 KESIMPULAN 231
A. Pendidikan Nilai melalui Manajemen kelas 231
B. Pendidikan Nilai melalui Pembelajaran Ushul Fiqh...232
C. Pendidikan Nilai Melalui Pembelajaran Bahasa Arab 232
D. Pendidikan Nilai Multikulturalisme melalui Pendidikan Agama Islam di Sekolah 233
E. Pendidikan Nilai Kebangsaan di Pondok Pesantren..233

DAFTAR PUSTAKA.....235
TENTANG PENULIS 247

PENGURUS WILAYAH
LEMBAGA PENDIDIKAN MA'ARIF
NAHDLATUL ULAMA
PROVINSI NUSA TENGGARA BARAT

BAB 1
PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Nilai menyatu dengan pendidikan karena keberadaannya didasarkan atas pertimbangan-pertimbangan nilai. Di samping itu, proses pendidikan sepenuhnya adalah nilai. Aspin D.N and Chapman menegaskan "*all educational decisions without exception depend on some underlying framework of values, …education always involves imparting values to others, though again this may be tacit or overt. When teachers praise children's efforts, or condemn bullying, or encourage initiative and imagination, they are implicitly or explicitly transmitting values.*[1] Tidak ragu untuk dikatakan bahwa *education isvalue* bahkan *value is education it self*.

Meskipun nilai *inheren* dengan pendidikan, keberadaannya tidak selalu menghadirkan hal yang positif dalam pendidikan. Tentu, bukan karena keberadaannya. Respon dan pilihan setiap individu terhadap suatu nilai tidak selalu sesuai dengan dengan harapan dan tujuan pendidikan sehingga melahirkan sikap dan perilaku yang bertentangan dengan norma-norma sosial-universal. Hal ini terjadi disebabkan apa yang disebut oleh Leon Festinger "Desonansi Kognitif", suatu tahapan ketidakseimbangan sebagai akibat dari adanya konflik nilai atau kepercayaan yang dialami seseorang.[2] Konflik nilai sendiri merupakan

1 .Aspin. D.N. and Chapman, *Values Education and Lifelong Learning, Principle, Policy, dan Programmer*, (Netherlands: Springer, 2007), hal. 27.

2 Kama Abdul Hakam, Pendidikan Nilai, (Bandung, MKDU Press,

keniscayaan dalam kehidupan dimana seseorang tidak akan pernah mampu menghindar darinya. Dalam tahapan ketidakseimbangan inilah, seseorang berpotensi memilih nilai-nilai negatif sabagai dasar untuk menyelamatkan diri dan memenuhi kebutuhan diri.

Dalam situasi ketidakseimbangan ini, seseorang membutuhkan bantuan dalam memilih suatu nilai. Di sinilah pendidikan nilai harus hadir. Yang dimaksud pendidikan nilai adalah pendidikan yang mempertimbangkan objek dari sudut moral dan sudut pandang non-moral, yang meliputi estetika, yaitu menilai suatu objek dari sudut pandang keindahan dan selera pribadi, dan etika yaitu menilai benar dan salahnya dalam hubungan antar pribadi.[3] Hadirnya pendidikan dimaksud untuk membantu individu (baca peserta didik) dalam mengeksplorasi nilai-nilai yang ada melalui pengujian kritis sehingga mereka memiliki kemampuan untuk memperbaiki dan meningkatkan suatu kualitas berpikir dan perasaanya. Berawal dari mutu rasio dan emosi ini, tampak moralitas individu yang sesuai harapan terwujud dalam perilakunya.

Pendidikan nilai terjabar di atas bukan suatu mata ajar/*subject matters* yang bersifat mandiri dan ekslusif sebagaimana pendidikan agama atau pendidikan kewarganegaraan sehingga membutuhkan manajemen pembelajaran tertentu sebagaimana mata kuliah pada umumnya. Ia menjadi satu kesatuan yang tak terpisahkan dengan setiap kegiatan pembelajaran apa pun jenis mata ajarnya. Sementara nilai sebagai objek bersembunyi dibalik setiap unsur pendidikan atau berada dalam setiap yang ada, baik ada dalam pengertian realita (essensi plus substansi), maupun eksistensi.Dalam konteks pendidikan nilai, setiap mata ajar/*subject matters*menjadi 'rumah' bagi nilai. Di sini, *subject matters* dalam proses pembelajaran berperan menjadi media untuk mentrasfer *meaning and massage*yang berada di dibalik materi ajar. Hakekat pembelajaran terletak pada terjadinya proses alih makna dan pesan pada peserta didik sebagaimana dikemukakan oleh Immanuel Kant "*that the essence of knowing is the imposition of meaning and orde on information gathered by sense. The purpose of teaching is not so*

2000), hal. 15

3 Kama Abdul Hakam, hal. 5

much to present the student with a mass of information as to help him to impose order and meaning ot it".[4] Dengan melubernya makna dan pesan moral pada jiwa peserta didik, maka mereka akan memiliki sejumlah pijakan dan dasar untuk bertindak. Hampir sama dengan Immanuel Kant, Bandura mengatakan *"Learning is defined as the acquisition of simbolic representation in the form of verbal or visual codes, and their functions is to serve as guidelines for behavior*.[5] Artinya, kode-kode visual maupun verbal hanya sebagai media untuk membentuk perilaku peserta didik. Dengan demikian, dalam konteks pendidikan nilai, semua *subject metters* apa pun bentuknya adalah media bagi nilai untuk ditransfer kepada peserta didik. Tentu, bukan hanya media, semua komponen pembelajaran lainnya, seperti pendidik, peserta didik, metode, media, proses pembelajaran (termasuk manajemen kelas), adalah instrumen bagi nilai. Tegasnya, semua komponen pembelajaran menjadi pelayan bagi nilai. *Value is princes in learning.*

Namun, hegemoni domain kognitif dalam pendidikan dan pembelajaran dengan paradigma *subject matters orineted*-nya yang berlangsung selama ini hampir tidak mungkin menempatkan nilai sebagai *princes inlearning*. Dominasi ranah pengetahuan materialistik ini dalam sistem pendidikan menemukan justifikasinya setelah ahli Psikologi, Alfred Binet pada tahun 1900 di Paris Prancis berhasil menyakinkan dunia bahwa *Intellegence Quotion* (IQ) menjadi karakteristik utama dalam mengukur kualitas seseorang.[6] Temuan Binet ini mempengaruhi hampir sumua sistem pendidikan di seluruh dunia, termasuk di Indonesia.Ternyata, sistem pendidikan yang kognitifistik dengan ambisinya membangun kecerdasan intelegensia memantik banyak persoalan. Di antaranya, mereduksi manusia hanya sebagai makhluk yang mampunyai kemampuan menyelesaikan masalah logika dan linguistik.[7] Pendidikan tampil menjadi mesin reduksi kemanusiaan

---

4 Goerge F. Kneller, *Introduction to The Philosophy of Education*(Los Angeles, University of California: John Wiley & Sons, Inc., 1971) hal. 23

5 Gredler Margaret E, (1992). *Learning Instruction Theory into Practice (Second Edition)*. New York. Macmillan Publishing Company. Hal. 308

6 Howard Gardner, *Multiple Intellegences* (terj. Alexander Sindoro)(Batam; Interaksara, 2003),hal.19

7 Howard Gardner, hal 33

dan secara perenialistik mengingkari *khittah* tujuan pendidikan, yakni mambangun manusia seutuhnya. Dewasa ini, dampak yang dirasakan dari pemenggalan dimensi yang dimaksud saat ini adalah terjadinya, penurunan kualitas moraldan pemiskinan *soft skills* di kalangan peserta didik. Sontak, dunia pendidikan "meradang" dan "demam-tingginya" merapuhkan sendi-sendi kehidupan. Sejumlah kasus penyimpangan perilaku yang menjauh dari moral ideal terus menghiasi jalan hidup anak negeri ini dalam banyak aspek kehidupandi berbagai usia, mulai anak-anak sampai orang dewasa. Bentuk penyimpangan perilaku sosial pun beragam mulai dari budaya berbohong, lunturnya sikap hormat terhadap orang yang lebih tua, rendahnya sikap disiplin, minimnya etos belajar, tidak peduli terhadap lingkungan, lemahnya sikap bertanggung jawab, ujaran kebencian sampai sikap anti sosial yang serius seperti korupsi, penyalahgunaan obat-obat terlarang, pergaulan seks bebas, prostitusi *offline* dan *online* serta sejumlah sikap intoleran dan konflik sosial-horizontal.Semua jenis penyimpangan sosial ini merupakan bukti konkret bahwa pendidikan di Indonesia mengalami proses *meaningless* dan seolah-olah tanpa pesan moral.

Dalam konteks ideologi negara, posisi pendidikan merupakan istrumen bagi pembudayaan nilai-nilai Pancasila. Gambaran dunia moral sebagian masyarakat Indonesia tersebut adalah bukti bahwa secara substantif Pancasila belum menjadi ideologi mereka dan sekaligus sebagai bukti pendidikan belum berjalan efektif sebagai instrumen ideologi negara. Artinya, pendidikan baru berhasil menempatkan Pancasila sebagai ideologi formal. Padahal, moral Pancasila merupakan pondasi sekaligus perekat dan pilar kebangsaan dan menjadi garansi bagi keberlangsungan Indonesia sebagai suatu bangsa dan negara. Melemahnya moralitas Pancasila sebagian warga negara jelas menjadi tanggung jawab pendidikan. Ryan & Bohlin mengatakan terdapat kaitan langsung sebagai hubungan sebab akibat antara sistem pendidikan suatu bangsa dengan maju dan mundurnya bangsa tersebut.[8]

8 Ryan, K, & Bohlin, K. *Building Character in School: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life* (San Francisco: Jossey-Bass: 1999) hal. 89-90

Merujuk pada pandangan Ryan & Bohlin di atas, langkah meningkatkan kualitas moral bangsa adalah dengan memperbaiki sistem pendidikan yang berlangsung selama ini. Tentu, sistem pendidikan itu sangat kompleks dimanapendidikan nilai sebagai bagian dari sub sistem yang ada di dalamnya. Sesuai fokus penelitian ini, pendidikan nilai yang mesti diperbaiki. Di sini, terma nilai dalam pendidikan nilai bukanlah tujuan pendidikan, tetapi merupakan 'bahan mentah' bagi terbentukanya suatu karakter, moral atau akhlak.

Dalam Islam, salah satu tujuan utama pendidikan adalah pembentukan akhlak (*Tarbiyyah al-Khuluqiyyah*). Akhlak menjadi bagian penting dalam sistem doktrin Islam. Sabda Rasulullah Saw. "*Sebaik-sebaiknya iman seseorang adalah yang paling bagus akhlaknya*"[9], Begitu

9 Hadits Nabi yang secara khusus membahas penting akhlak mulia sebanyak 101 hadits (http://www.ashabul-Muslimin.tk.) di antaranya; (1) Baginda Rasulullah SAW menyebut sejumlah keistimewaan akhlak mulia ini. Saat beliau ditanya tentang apa itu kebajikan (*al-birr*), misalnya, beliau lansung menjawab, «*Al-Birr husn al-khulq* (Kebajikan itu adalah akhlak mulia.» (HR Muslim); (2) Beliau bahkan bersabda, «Tidak ada sesuatu pun yang lebih berat dalam timbangan seorang Mukmin pada hari kiamat nanti selain akhlak mulia. Sesungguhnya Allah membenci orang yang berbuat keji dan berkata-kata keji.» (HR at-Tirmidzi); (3) Rasulullah SAW pun menyebut Muslim yang berakhlak mulia sebagai manusia terbaik. Beliau bersabda, «Sesungguhnya yang terbaik di antara kalian adalah yang paling baik akhlaknya.» (HR al-Bukhari dan Muslim); (4) Dari Sahl bin Sa'ad radiyallahu 'anhu; Rasulullah SAW bersabda:**إن الله يحب معالي الأخلاق ويكره سفسافها. [المعجم الكبير للطبراني: صححه الألباني** Sesungguhnya Allah mencintai akhlak yang mulia dan membenci akhlak yang buruk. [Al-Mu'jam Al-Kabiir: Sahih]; (4) An-Nawwaas bin Sim'aan Al-Anshary radiyallahu 'anhu berkata: Aku bertanya kepada Rasulullah sallallahu 'alaihi wasallam tentang kebaikan dan keburukan, dan Rasulullah menjawab:**«الْبِرُّ حُسْنُ الْخُلُقِ، وَالْإِثْمُ مَا حَاكَ فِي صَدْرِكَ، وَكَرِهْتَ أَنْ يَطَّلِعَ عَلَيْهِ النَّاسُ» [صحيح مسلم** Kebaikan adalah akhlak yang baik, dan keburukan adalah sesuatu yang mengganjal di dadamu (hatimu), dan kamu tidak suka jika orang lain mengetahuinya. [Sahih Muslim]; (5) Dari Abu Umamah radiyallahu 'anhu; Rasulullah sallallahu 'alaihi wasallam bersabda*:* **«أَنَا زَعِيمٌ بِبَيْتٍ فِي رَبَضِ الْجَنَّةِ لِمَنْ تَرَكَ الْمِرَاءَ وَإِنْ كَانَ مُحِقًّا، وَبِبَيْتٍ فِي وَسَطِ الْجَنَّةِ لِمَنْ تَرَكَ الْكَذِبَ وَإِنْ كَانَ مَازِحًا وَبِبَيْتٍ فِي أَعْلَى الْجَنَّةِ لِمَنْ حَسَّنَ خُلُقَهُ» [سنن أبي داود: حسن** Saya menjamin sebuah rumah tepi surga bagi orang meninggalkan debat sekalipun ia benar, dan sebuah rumah di tengah surga bagi orang yang tidak berbohong sekalipun

pentingnya akhlak dalam Islam, sampai-sampai penyempurnaan akhlaq menjadi misi utama dan pertama yang diemban oleh Nabi Muhammad sebagai Rasullah di muka bumi sebagaimana diakui oleh Nabi dalam sabdanya "s*esungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlah*".[10]

Senada dengan tujuan pendidikan dalam Islam, secara substantif, tujuan pendidikan nasional adalah pembentukan akhlak. Dalam UUSPN nomor 20 tahun 2003 bab 2, pasal 3 dinyatakan bahwa:

> "Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dann membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab"

Akhlak karimah yang dimaksud adalah kepribadian seseorang yang terbangun sebagai buah dari penanaman berbagai kebajikan (*virtues*) dan kebenaran positif yang diyakini dan dijadikan sebagai landasan atau pijakan (*reference*) untuk membaca, memahami (*tafahum*), mengasah otak (*tafakur*), dan bertingkah laku. Kearifan dan kebenaran positif yang dimaksud berupa nilai-moral, dan norma, seperti amanah, mandiri, bertanggung jawab, toleran, dan kreatif.[11]

---

hanya bergurau, dan rumah di atas surga bagi orang yang mulia akhlaknya. [Sunan Abi Daud: Hasan]; (6) Dari Jabir bin Samurah radiyallahu 'anhu; Rasulullah SAW bersabda: **إِنَّ أَحْسَنَ النَّاسِ إِسْلَامًا أَحْسَنُهُمْ خُلُقًا**" [مسند أحمد: صحيح "Sesungguhnya orang yang paling baik keislamannya adalah yang paling baik akhlaknya. [Musnad Ahmad: Sahih]; (7)Dari Abu Hurairah radiyallahu 'anhu; Rasulullah sallallahu 'alaihi wasallam bersabda:**لن تسعوا الناس بأموالكم ولكن يسعهم منكم بسط الوجه وحسن الخلق** [مسند البزار: حسنه الألباني Kalian tidak akan mempu memberi kepada semua orang dengan hartamu, akan tetapi kamu bisa memberi kepada semua orang dengan senyuman dan akhlak mulia. [Musnad Al-Bazzar: Hasan].

10 Hadits ini diriwayatkan oleh Imam Bukhari dalam kitab *shahih bukhari bab adab al-Mufrad no. 273*; Ibnu Katsir dalam *Tarikh Baqdad*: 6/276/1; dan Ibnu Sa'ad dalam *Thabaqad* juz 1, hal. 192.

11 Pengembangan Pendidikan Budaya dan Akhlak Bangsa,

Idealnya, sejumlah nilai, moral, dan norma di atas terinternasilasi di antaranya melalui proses pembelajaran. Karena pengembangan akhlak mulai menjadi tujuan pendidikan Islam juga pendidikan nasional, maka sudah semestinya seluruh komponen pembelajaran diarahkan pada pembentukan akhlak. Pendidikan nilai dalam *makaarim al-akhaaq* ditandai oleh adanya sejumlah peristiwa yang terjadi selama proses pembelajaran di kelas yang penuh makna (*maening full*) dan sarat pesan (*message full*). Pesan dan makna tersebut bukanlah sesuatu yang berasal dari luar, tetapi menyatu padu dengan semua hal yang ada di dalam seluruh kegiatan pembelajaran dan pendidikan. Bahkan sesungguhnya ruang belajar itu adalah rumah nilai (*house of values*). Selama peserta didik atau peserta didik berada di dalam kelas selama itu pula ia dilingkupi sejumlah nilai-moral ideal yang sebagian besar masih bersifat laten. Nilai-moral ideal tersebut hanya akan terinternalisasi pada mereka tergantung pada kamampuan pendidik dalam mengeksplorasi (*istimbath*) dan meng-eksternalisasikannya dari tempat "persembunyiannya".

Pendidikan nilai sebagai upaya membentuk akhlak peserta didik (baca, siswa, peserta didik, dan santri) ditemukan di berbagai satuan pendidikan, pendidikan tinggi, pendidikan pondok pesantren, dan pendidikan keluarga. Dalam lingkungan pendidikan ini, pendidikan nilai diimplementasikan dalam seluruh proses pendidikan. Bahkan di pondok pesantren pendidikan nilai lekat dengan kegiatan hidup sehari-hari yang berjalan secara natural. Hampir serupa dengan pondok pesantren, dalam pendidikan keluarga, khususnya bagi keluarga yang berpendidikan dan religius, tampak seluruh sisi kehidupannya penuh dengan nilai.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini diarahkan pada implementasi pendidikan nilai dalam pendidikan tinggi, sekolah, pondok pesantren dan keluarga.

(Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional, Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum, 2010), hal. 3.

B. Identifikasi, Batasan, Rumusan dan Rumusan Masalah

1. Identifikasi Masalah

Berdasarkan uraian dalam konteks penelitian diatas, diperoleh bahwa telah terjadi degradasi moral sebagian warga-bangsa Indonesia, bahkan pada aspek kehidupan tertentu degradasi moral berada pada taraf yang sangat menghawatirkan. Hal tersebut antara lain dikarenakan beberapa faktor sebagai berikut.

a. Hegemoni domain kognitif masih terus berlangsung dalam sistem pendidikan di Indonesia.

b. Paradigma *subject matters oriented* masih menjadi paradigma unggulan dalam sistem pendidikan di Indonesia.

c. Pendidikan nilai tidak mendapatkan tempat yang memadai dalam sistem pendidikan di Indonesia

d. Sebagian pendidik belum memiliki keterampilan dalam mengekplorasi dan mengekternalisasi nilai yang berada pada setiap komponen pembelajaran.

e. Sejumlah lembaga pendidikan dipandang mampu dan berhasil menerapkan pendidikan nilai sampai terbentuknya moral peserta didik sesuai harapan.

2. Batasan Masalah

Agar kegiatan penelitian ini berjalan lebih fokus serta terarah, maka penelitian ini hanya mengkaji implementasi pendidikan nilai dalam pembelajaran satuan pendidikan, pendidikan tinggi, pondok pesantren dan pendidikan keluarga.

3. Rumusan Masalah

Berdasar pada batasan masalah diatas, maka rumusan masalah yang dikaji dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Bagaimana implementasi pendidikan nilai melalui manajemen kelas dalam pembelajaran?

2. Bagaimana implementasi pendidikan nilai dalam pembelajaran Ushul Fiqh di perguruan tinggi ?
3. Bagaimana implementasi pendidikan nilai dalam pembelajaran Bahasa Arab di perguruan tinggi ?
4. Bagaimana implementasi pendidikan nilai multikulturalisme dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMK ?
5. Bagaimana implementasi pendidikan nilai kebanggsaan di pondok pesantren ?

C. Tujuan Penelitian

Sesuai dengan masalah yang dirumuskan di atas, maka secara umum tujuan penelitian ini adalah untuk mendiskripsikan dan menganalisis praktik pendidikan nilai melalui sejumlah komponen pembelajaran di satuan pendidikan yang diuraikan sebagai berikut.

1. Mendeskripsikandan menganalisis implementasi pendidikan nilai melalui manajemen kelas dalam pembelajaran
2. Mendeskripsikandan menganalisis implementasi pendidikan nilai dalam pembelajaran Ushul Fiqh di perguruan tinggi
3. Mendeskripsikandan menganalisis implementasi pendidikan nilai dalam pembelajaran Bahasa Arab di perguruan tinggi
4. Mendeskripsikan dan menganalisis implementasi pendidikan nilai multikulralisme dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMK
5. Mendeskripsikandan menganalisis implementasi pendidikan nilai kebanggsaan di pondok pesantren

D. Metodologi

1. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitianini termasuk jenis penelitian deskriptifdengan pendekatan kualitatif. Dalam penelitian dengan pendekatan kualitatif dibutuhkan ketekunan, ketelitian dan kesabaran mengingat yang

diamati adalah realitas bersifat komplek, dimanis, dan natural serta saling keterkaitan. Dihadapkan pada karakteristik realitas seperti itu, penelitian diharapkan memperoleh makna yang bersembunyi di balik data-data.[12]

Penelitian ini juga disebut penelitian fenomenologis karena bertujuan mengungkap kebenaran dengan cara menangkap fenomena atau gejala yang memancar dari obyek yang diteliti.[13] Kebenaran yang diungkap dalam penelitian ini adalah implementasi pendidikan nilai dalam satuan pendidikan (sekolah, perguruan tinggi) dan di beberapa lingkungan pendidikan (sekolah dan pondok pesantren).

Karena pelaksanaan pendidikan nilai yang diteliti tersebar dalam di lembaga-lembaga pendidikan yang berbeda, maka penting bagi peneliti menetapkan satu lokasi/tempat penelitian untuk setiap jenis lembaga pendidikan. Sementara yang dimaksud tempat/lokasi penelitian merupakan tempat atau obyek untuk menjaring informasi yang dibutuhkan dalam penelitian. Pemilihan sekolah sebagai tempat penelitian tidak ditetapkan secara acak, namun tempat penelitian ini ditentukan berdasarkan tujuan tertentu (*purposive*).

Untuk mendapatkan lembaga pendidikan (sekolah, perguruan tingggi, dan pondok pesantren) yang dijadikan sebagai tempat penelitian, peneliti telebih dahulu melakukan observasi pendahuluan pada beberapa lembaga pendidikan dimaksud. Berdasarkan penelitian pendahuluan tersebut peneliti mendapatkan dan menetapkan satu lembaga pendidikan pada setiap klaster satuan/lembaga pendidikan yakni satu sekolah menengah, satu perguruan tingggi, dan satu pondok pesantren. Pemilihan tersebut atas dasar pertimbangan lembaga pendidikan terpilih merupakan lembaga pendidikan yang unggul berdasarkan prestasi yang diperoleh peserta didiknya dan atau oleh pimpinan dan dewan gurunya. Untuk menghindari muncul kesan kurang baik dari masyarakat sehingga berdampak kurang positif terhadap perkembangan dan keberadaan klaster lembaga-lembaga

12 Soegiono, *Metode Penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D,* (Bandung Alfabeta: 2009), 4.

13 Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*, edisi revisi VI, (Jakarta: PT. Rineka Cipta), 14.

pendidikan yang menjadi lokasi penelitian, maka penulis tidak mencantumkan nama-nama lembaga-lembaga pendidikan tersebut dalam hasil penelitian ini.

2. Kehadiran Peneliti

Dalam penelitian fenomenologis-naturalistik dengan pendekatan kualitatif, peneliti berperan sebagai instrumen. Sehingga peneliti berada di tengah-tengah dan atau berinteraksi dengan realitas yang diteliti. Di lapangan, peneliti berperan sebagai penggali data, memberikan makna pada data, dan membuat kesimpulan sementara terhadap makna-makna yang sudah didapatkan selama masih berada di lapangan. Tentu, peran yang dilakukan peneliti tidak akan dilakukan dalam penelitian kuantitatif karena alat penggali data dialihkan pada angket atau tes.

Mengingat performa peneliti menjadi faktor kunci keberhasilan mencapai tujuan penelitian, maka peneliti berusaha profesional menjelang dan saat berinteraksi dengan narasumber dalam mencermati realita-realita, memberi makna terhadap data, mencari hubungan-hubungan antar data dan antar makna. Peneliti memahami bahwa profesionalisme sangat ditekankan mengingat pemberian makna pada suatu data berikut kesimpulannya bersifat subjektif, *interpretable*, dan bersifat spekulatif, tetapi dalam batas kewajaran ilmiah.

3. Data dan Sumber Data Penelitian

Secara umum, dilihat dari jenis data penelitian ini hanya satu, implementasi pendidikan nilai yang terjadi dalam kegiatan pembelajaran dan pendidikan yang meliputi :1) melalui manajemen kelas dalam pembelajaran di perguruan tinggi; 2) dalam pembelajaran Ushul Fiqh di perguruan tinggi; 3) dalam pembelajaran Bahasa Arab di perguruan tinggi; 4) dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMK; dan 5) dalan pendidikan nilai kebangsaan di pondok pesantren. Di lihat dari sumbernya, ada dua jenis data yaitu data primer dan data sekunder. Dimana data primer adalah data yang terkait langsung dengan perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi pendidikan nilai. Data primer ini langsung diperoleh dan dikumpulkan dari sumber data

utama melalui observasi dan wawancara dengan obyek penelitian dan informan yang ada di lapangan serta dari dokumen penting lembaga pendidikan (sekolah, perguruan tingggi, dan pondok pesantren) yang relevan dengan obyek penelitian. Melalui wawancara peneliti mengumpulkan informasi antara lain: perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran usul fiqh dan bahasa arab, PAI, dan pengelolaan kelas yang memuat pendidikan nilai. Melalui wawancara pula, peneliti menggali data tentang langkah-langlah mengeksplorasi nilai dari semua komponen pembelajaran. Untuk Pondok Pesantren, Peneliti menggali data melalui wawancara tentang praktik pendidikan nilai dalam kehidupan sehari-hari. Demi menghindari hal-hal yang tidak diinginkan terjadi pada responden, menjaga hubungan baik antara peneliti dengan responden, serta menjaga objektifitas data dan hasil penelitian, maka nama-nama responden cukup dengan nama samaran atau R1, R2, dan R3.

Sedangkan data sekunder adalah data yang diperoleh dari sumber data pelengkap atau tambahan. Pada penelitian ini diperoleh melalui wawancara dan berasal dari buku-buku, hasil penelitian, dokumen, dan sumber-sumber yang mendukung terhadap kebenaran atau keabsahan data primer. Dalam penelitian ini data sekunder yang dimaksud antara lain adalah data mengenai perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pendidikan nilai di sekolah dan perguruan tinggi serta praktik pendidikan nilai di pondok pesantren.

4. Teknik Pengumpulan Data

Menurut Bogdan dan Biklen, pengumpulan data dalam penelitian kualitatif dibagi ke dalam tiga tahap, yaitu (1) pra-lapangan, (2) kegiatan lapangan, (3) analisis intensif. Tahap-tahap pengumpulan data menurut Bogdan dan Biklen tersebut akan dijadikan rujukan dalam melakukan kegiatan penelitian ini secara operasional untuk mendapatkan data penelitian sesuai dengan tujuan penelitian.

a. Tahap pra-lapangan

Tahap pra-lapangan dilakukan peneliti untuk mendapatkan gambaran mengenai sejumlah komponen pendidikan yang digunakan oleh pendidik saat melakukan praktik Pendidikan nilai dalam kegia-

tan pembelajaran. Tahap pra-lapangan ini penting untuk memperoleh gambaran desain penelitan yang digunakan. Selain itu, untuk mendapatkan gambaran awal mengenai pengetahuan pendidik tentang Pendidikan nilai melalui mata kuliah/pelajaran atau komponen pembelajaran lainnya.

b. Kegiatan lapangan

Kegiatan lapangan dilakukan peneliti meliputi beberapa kegiatan yaitu; mempersiapkan diri, memasuki latar penelitian, dan kegiatan pengumpulan data

Data penelitian diperoleh melalui teknik observasi. Peneliti menggunakan teknik ini untuk mengamati letak geografi, sarana dan prasarana lembaga pendidikan(sekolah, perguruan tingggi, dan pondok pesantren), praktik pendidikan nilai, serta gejala-gejala lain yang terkait dengan pengembangan akhlak peserta didik. Selain observasi, peneliti juga menggunakan teknik wawancara. Peneliti menggunakannya dalam rangka menemukan jawaban dari permasalahan yang diteliti secara lebih mendalam. Peneliti mengajukan beberapa pertanyaan yang telah disusun dalam kisi-kisi wawancara yang dilakukan secara tatap muka. Adapun narasumber yang diwawancarai adalah orang–orang yang dianggap memiliki informasi penting mengenai perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pendidikan nilai melalui sejumlah komponen pembelajaran. Narasumber tersebut adalah pimpinan lembaga pendidikan (sekolah, perguruan tingggi, dan pondok pesantren), kepala tata usaha, para pendidik, peserta didik/santri dan warga lembaga pendidikan yang lain, seperti staf keamanan, tenaga kebersihan. Selain itu, Peneliti juga menggunakan teknik dokumentasi. Tujuannya untuk mendapatkan data yang kredibel yang dapat dibuktikan melalui adanya bukti yang konkret. Di sini peneliti memperoleh data-data baik berupa tulisan (dokumen/asip), gambar, yang dapat menguatkan data yang telah diperoleh melalui dua teknik sebelumnya. Dokumen yang dimaksud antara lain adalah struktur organisasi madrasah, kurikulum, rekam prestasi peserta didik/santri, laporan kegiatan, foto-foto kegiatan, foto-foto sarana prasarana.

5. Keabsahan Data

Dalam penelitian kualitatif, konsep mengenai validitas dan reliabiltas data berbeda dengan konsep dalam penelitian kuantitatif. Validitas data dalam penelitian kualitatif mengacu kepada hasil observasi, wawancara yang benar-benar berisikan informasi yang diperlukan oleh peneliti. Jika terjadi kesalahan-kesalahan proses penelitian secara langsung, maka akan menyebabkan data kurang valid. Hal ini akan mengakibatkan bias dalam mendeskripsikan data hasil penelitian. Sedangkan reliabilitas dalam penelitian kualitatif adalah mengacu kepada proses pengumpulan data. Proses pengumpulan data tersebut harus konsisten dan stabil.

Faktor lain yang dapat menyebabkan terjadinya bias dalam menginterpretasikan data adalah subyektifitas dari peneliti itu sendiri. Menurut Vockell dan Asher, peneliti cenderung melakukan bias karena adanya pandangan interpretasi pribadi yang menyebabkan kesalahan dalam menafsirkan apa yang benar-benar terjadi. Untuk mengatasi kecenderungan terjadinya bias tersebut Vockel dan Asher menyarankan agar peneliti memeriksa kembali data yang telah dikumpulkan. Hal ini dapat dilakukan dengan meminta partisipasi dari responden untuk menilai kembali data itu. Tetapi disarankan agar tidak melakukan pada saat kegiatan penelitian sedang berlangsung. Pengontrolan ini sebaiknya dilakukan pada lain kesempatan dan pada tempat yang berbeda. Salah satu cara yang disarankan oleh Vockell dan Asher adalah dengan melakukan trianggulasi data.

Moleong mengungkapkan trianggulasi merupakan teknik pemeriksaan data yang memanfaatkan sesuatu yang lain di luar data itu untuk keperluan pengecekan atau sebagai pembanding data itu. Trianggulasi dimaksudkan untuk mengecek kredibilitas data yang dilakukan dengan teknik trianggulasi pengumpulan data. Trianggulasi pengumpulan data yaitu dengan membandingkan data atau informasi yang dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Selain itu, penelitian ini meminta keterlibatan responden untuk mengecek kebenaran data yang diperoleh, baik melalui wawancara maupun observasi. Peneliti memberikan data tersebut kepada responden yang sudah ditulis dengan baik di dalam format catatan

lapangan dan transkrip wawancara. Upaya selanjutnya dalam triangulasi data penelitian ini dilakukan dengan cara: 1) Membandingkan hasil observasi di lapangan dengan hasil wawancara; 2) Membandingkan hasil wawancara dengan hasil angket; 3) Membandingkan hasil observasi dengan persiapan mengajar guru, dan; 4) Membandingkan hasil wawancaran dengan hasil persiapan mengajar guru Pendidikan nilai

Selain dengan langkah-langkah trianggulasi di atas, peneliti juga melakukan diskusi dengan teman sejawat. Peneliti meminta kehadiran beberapa teman sejawat untuk mendiskusikan data hasil penelitian yang dilaksanakan di luar tempat penelitian, dengan tujuan diperoleh kritikan, masukan tentang data penelitian di waktu dan tempat yang berbeda.

6. Analisis Data

Data dalam penelitian ini dianalisis dengan menggunakan analisis data deskriptif. Analisis data dilakukan dengan cara menata secara sistematis catatan hasil observasi, wawancara, dokumentasi maupun data yang dihasilkan dari angket. Penataan ini dimaksudkan untuk menajamkan pemahaman terhadap makna data dan menyajikannya sebagai hasil temuan dalam penelitian. Data dianalisis selama dan sesudah pengumpulan data dilakukan. Menurut Miles dan Huberman analisis data dalam penelitian kulaitatif terdiri dari tiga alur, yaitu (1) reduksi data, (2) penyajian data, dan 3) penarikan simpulan/verifikasi. Ketiga alur tersebut peneliti jadikan sebagai acuan dalam menganalisis data.

Reduksi data diartikan sebagai proses pemilihan, pemusatan perhatian pada penyederhanaan, pengabstrakan dan transformasi data "kasar" yang muncul dari catatan tertulis di lapangan. Reduksi data dimaksudkan untuk melihat hal-hal yang esensial dari metode pembelajaran pendidikan nilai. Reduksi data ini berlangsung terus menerus selama pengumpulan data dilaksanakan.

Penyajian data dibatasi sebagai sekumpulan informasi tersusun yang memberikan kemungkinan adanya penarikan kesimpulan dan pengambilan tindakan. Dalam penelitian ini penyajian data dilakukan

untuk memproses informasi yang diperoleh dari hasil observasi, wawancara, dokumentasi dan angket, sehingga informasi yang masih bersifat kompleks disederhanakan ke dalam satu kesatuan. Dengan demikian, akan mendapatkan data yang mudah dipahami serta informasi yang jelas.

Sedanngkan penarikan kesimpulan merupakan tahap paling penting. Dari data yang terkumpul dilakukan langkah-langkah seperti mencari arti, mencatat keteraturan, pola-pola, penjelasan, alur sebab akibat, dan proposisi. Untuk mengorganisasi data agar mudah menafsirkan, menarik kesimpulan, maka data dikonfirmasikan dengan teori, tujuan dan masalah dalam penelitan. Alasan pemilihan analisis ini karena penelitian bersifat deskriptif kualitatif, dimana datanya berupa catatan-catatan hasil observasi, wawancara, angket maupun sumber-sumber tertulis.

BAB 2

HAKEKAT PENDIDIKAN NILAI

A. Makna Nilai

Istilah Pendidikan Nilai tidak dapat dipahami secara konvensional sebagaimana memaknai pendidikan yang dikaitkan dengan mata pelajaran tertentu. Alasannya, di samping Pendidikan Nilai bukan sebuah nama mata pelajaran, semisal mata pelajaran PAI, juga karena wujud nilai itu sendiri sebagai kata benda yang bersifat abstrak. Oleh sebab itu, sebelum mengkaji makna Pendidikan Nilai, terlebih dahulu akan dikaji pengertian tentang nilai sebagai kata benda.

Nilai merupakan suatu istilah yang biasa digunakan oleh masyarakat dalam berbagai kalangan dengan maksud dan pengertian yang satu dengan lainnya hampir tidak sama. Hal yang sama juga terjadi ketika nilai dikaitkan dengan berbagai disiplin ilmu. Maka dapat dimaklumi jika berbagai pakar memiliki penekanan yang berbeda dalam menjelaskan pengertian nilai. Jika diklasifikasikan, sekurang-kurangnya terdapat sepuluh definisi nilai dengan penekanan pada unsur tertentu sebagaimana akan dibahas berikut ini:

Pertama, nilai dimaknai sebagai rujukan dan keyakinan dalam menentukan pilihan. Misalnya, Rokeach menyatakan, " ... konsep nilai merupakan konsep inti yang berlaku dalam disiplin ilmu

sosial".[14] Allport mendefinisikan nilai sebagai keyakinan yang membuat seseorang bertindak atas dasar pilihannya. Kupperman dalam Mulyana, memahami nilai sebagai patokan normatif yang mempengaruhi manusia dalam menetukan pilihannya di antara cara-cara tindakan alternatif. Definisi-definisi tersebut bermuara pada sebuah pemahaman bahwa nilai dimaknai sebagai rujukan dan keyakinan dalam menentukan pilihan berdasarkan norma, cara, tujuan, sifat, dan tindakan yang hendak dicapai.[15]

Kedua, nilai dipahami sebagai ide atau konsep segala hal yang dipandang penting dalam kehidupan. Freankel merumuskan nilai adalah ide atau konsep tentang segala sesuatu yang berharga dalam kehidupan. Selanjutnya dikatakannya:

> "*When a person values something, he or she seem it worth while, worth having, worth doing, or worth trying to abstain. The study of values usualy is divides into the areas of aesthetics and ethic. Aesthetics referes to the study and justification of human being consider beautiful what they enjoy. Ethics referes to the study and justification of conduct – how people behave. At the base study of ethics is the question of morals – the reflective consideration of what is right and wrong."*[16]

Merujuk pada definisi di atas, dapat ditegaskan bahwa nilai merupakan standar logika, estetika, etika, agama, dan hukum serta menjadi acuan atau sistem keyakinan diri maupun kehidupan. Searah dengan pandangan ini, Djahiri menyatakan bahwa nilai adalah sesuatu yang berharga baik menurut standar logika (benar-salah), estetika (indah-tidak indah), etika (pantas, adil-tidak adil), agama (pahala-dosa, halal-haram), hukum (legal-ilegal); serta menjadi acuan dan atau sistem keyakinan diri maupun kehidupan.[17] Pandangan yang senada juga dikemukan oleh Louis O Kattasoff yang menyimpulkan nilai dalam

---

14 Poespadibrata, *Sistem Nilai, Kepercayaan dan gaya Kepemimpinan Manajer Madya Indonesia dalam Konteks Budaya Organisasional*,(Disertasi, UNPAD Bandung,1993), hal. 53.

15 R Mulyana. *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai.* (Bandung: Alfabeta, 2004), hal. 9.

16 Freankel. *How To Teach About Values: An Analytic Approach*. (Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall Inc.,1977), hal. 6-7.

17 Djahiri, (1992), hal. 22.

empat macam arti: 1) bernilai, artinya berguna; 2) merupakan nilai artinya baik, benar, dan indah; 3) mengandung nilai artinya baik, benar, dan indah; 4) memberi nilai artinya memutuskan bahwa sesuatu itu diinginkan atau menunjukkan nilai.[18]

Ketiga, nilai juga digambarkan sebagai suatu konsepsi yang eksplisit atau implisit yang menjadi ciri khas pribadi maupun kelompok, mengenai yang sepatutnya dikehendaki yang mempengaruhi atau sesuai dengan pilihan cara, sarana, dan tujuan tindakan. Kluckhohn misalnya mengungkapkan: " *A value is conception, explicit or implicit, distinctive of an indavidual or characteristic of a group, of the desireble which influences the selection from availeble mode, means and ends of action*."[19]

Keempat, dalam ranah filsafat nilai dimaknai sebagai suatu pandangan hidup atau posisi filosofis yang dianut seseorang. Misalnya, Redfiel (1953) menyatakan " *A value is defined as a world view*." Yoder (1979: 29). juga menyatakan: "*values represent the philosophical position and preferences of individual*". Maksudnya adalah nilai melambangkan posisi filsafat dan pilihan yang lebih disukai oleh seseorang.

Kelima, Nilai dipahami sebagai suasana batin dan sekumpulan pola yang menentukan pandangan seseorang tentang kehidupannya sebagaimana dikemukakan oleh Spranger : "*Values are defined as the constellation of like, dislike, viewpoints, should, inner inclinations, rational and irrational judgment, prejudices, and association patterns that determine a persons's view of the world*".[20] Maksudnya adalah nilai dipahami sebagai rangkaian dari rasa suka, tidak suka, pertimbangan, keharusan, keinginan batin, keputusan baik rasional maupun tidak rasional, prasangka, dan sekumpulan pola yang menentukan pandangan seseorang tentang kehidupannya.

Keenam, nilai dipahami sebagai sesuatu yang mencerminkan tingkah laku atau keadaan, seperti yang dikemukakan oleh Gordon(1975) bahwa: "*value a constructs representing generalized behaviors or states of affairs that are considered by individual to be important*".

---

18 Ghony. *Nilai Pendidikan*, (Surabaya: Lisana. Offecett Printing. 1982), hal. 15.

19 Poespadibata, *Sistem Nilai*...,hal.56.

20 Poespadibrata, *Sistem Nilai*..., hal. 56.

Ketujuh, pengertian nilai menekankan dua fungsi psikis manusia, baik aspek kognitif maupun afektif. Nilai yang dimaksud dirumuskan oleh Jones & Gerard (1967:17) bahwa: " *A value expresses a relationship between a person's emotional feeling an particular cognitive catagories*". Triandisa (1972) juga mengemukakan bahwa: " *a value are relationship among abstract catagories that have a strong affective component, and also as cultural patterns of preferences for certain outcome* (*consequences*). Maksudnya adalah nilai merupakan hubungan diantara kategori-kategori abstrak yang memiliki komponen afektif yang kuat dan juga sebagai pola budaya yang merupakan pilihan untuk disetujui atau merupakan konsekuensi hidup.

Kedelapan, nilai juga dipahami sebagai *preference*, seperti yang dikemukan oleh Kohn, Yoder, Allport, Triandis, dan Hofstede yang merumuskan nilai sebagai "*a broad tendency to prefer certain state of affairs over others".*Maksudnya, kecenderungan luas untuk memilih keadaan tertentu atas urusan orang lain.[21]

Kesembilan, nilai dipahami sebagai standar atau kriteria mengenai yang seharusnya dikehendaki dan sekaligus berfungsi sebagai suatu panduan untuk memilih tindakan, tujuan, dan perkembangan serta pemeliharaan sikap seseorang. Nilai dalam pengertian demikian terlihat pada pendapat Kohn (1969) bahwa: "*values are standards of desirability or criteria of preference*. Pengertian yang sama juga diutarakan oleh Ravan & Rubin (1976: 519) bahwa: " *A value is a basic standard or criterion that serve as guide to action and to the development and maintenance of attitudes toward events, people and objects*".

Kesepuluh, nilai diurai sebagai suatu kepercayaan (*belief*) atau keyakinan yang relatif tahan lama menyangkut apa yang sepantasnya atau seharusnya dikehendaki, baik berhubungan dengan cara bertindak maupun keadaan akhir eksistensi suatu pribadi atau sosial yang lebih disukai. Kepercayaan ini menjadi dasar untuk bertindak. Nilai dalam pengertian tersebut disimak pada definisi yang dikemukan misalnya oleh Krech et.al. *"A values is a belief about wthat is desirable or a good and*

21 Poespadibrata, *Sistem Nilai*..., hal. 58.

what is an undesiable or a bad ",[22] juga pandangan Allport (1963) yang menyatakan *"A value is a belief upon which a man acts by preference"*, dan pendapat Rokeach : *"Avalue is an enduring belief that a specifict mode of conduct or end-state of existence is personally or socially prefecable to an apposute or converse mode of conduct or end-state of existence".*[23]

Berbagai definisi nilai yang dikemukakan di atas memberikan arah yang lebih jelas bahwa nilai merupakan konsepsi baik berupa teori, dalil, hukum, konsep maupun suatu kepercayaan yaitu: semangat, jiwa, harga, makna, isi, pesan, fungsi yang berkaitan dengan hal-hal yang dipandang penting dan seharusnya dikehendaki yang memiliki sifat imperatif serta lebih disukai, bersifat relatif, tetap, eksplisit dan implisit, seperti dikemukakan Djahiri bahwa:[24]

> "...nilai bersifat relatif tetap, yaitu aspek dalam struktur kepribadian atau peran yang lebih tahan terhadap perubahan, nilai juga bersifat eksplisit atau implisit berada dalam kesadaran yang seringkali tanpa disadari oleh orang yang memilikinya, nilai berorientasi pada tindakan dan tujuan dan bersifat motivasional yang memberikan arah dalam pencapaian tujuan jangka panjang."

Di samping sebagai kata benda, nilai juga dipahami sebagai kata kerja. Dalam konteks peningkatan kualitas kemanusiaan, nilai yang dimaksud terakhir seyogyanya mendapatkan lebih dalam dunia pendidikan. Apalagi hakekat kajian nilai dalam Pendidikan Umum adalah mewujudkan manusia agar berperilaku sesuai dengan nilai-nilai ideal. Nilai-nilai ideal dapat dinyatakan terwujud bilamana dilakukan. Thomas Kuhn dalam Mulyana yang menyatakan "*a value can be, if it is held to be more than a were verbal formulation*." Sebuah nilai dapat terwujud andaikata nilai itu dilakukan bukan hanya sebagai bentuk ucapan saja.

---

22 D. Krech, et.al., *Individual in Society,* (Kogakusha Tokyo: McGraw Hill. 1982).

23 Rokeach, *The Nature of Human Values.*(New York: The Free Press, 1973).

24 A.K. Djahiri *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral.*(Jakarta: Proyek Pendidikan, 1996), hal. 22-23.

Artinya, hakekat nilai dalam kehidupan sosial adalah praktik nilai itu sendiri, baik oleh individu maupun masyarakat.[25]

Pendidikan adalah satu-satunya cara bagaimana nilai-nilai ideal mewujud pada individu-individu dalam kehidupan sosial. Bukan hanya karena memiliki tanggung jawab penuh terhadap pendewasaan manusia, tetapi pendidikan juga tidak dapat dipisahkan dari nilai. Hubungan pendidikan dan nilai bagaikan gula dan manisnya. Tidak ada pendidikan tanpa nilai. Kark Halstead dalam Aspian and Chapman, menyatakan: 'tidak ada yang meragukan bahwa pendidikan adalah suatu aktivitas yang dibebani oleh nilai. Menurutnya sekurang-kurang ada dua alasan pendidikan tidak dapat dipisahkan dari nilai, yaitu:

> *First, all educational decisions without exception depend on some underlying framework of values, whether these are merely taken for granted or explicitly acknowledged. For example, educational decisions about school uniform and about school meals, even about the way children are allocated to schools in the first place, are all based on value judgements. Second, education always involves imparting values to others, though again this may be tacit or overt. When teachers praise children's efforts, or condemn bullying, or encourage initiative and imagination, they are implicitly or explicitly transmitting values.*[26]

Dua hal yang membuat nilai menyatu dengan pendidikan; *pertama*, semua keputusan pendidikan tanpa terkecuali bergantung pada semua yang mendasari wilayah kerja nilai; *Kedua*, pendidikan selalu menyampaikan nilai kepada yang lain baik secara tersembunyi ataupun terbuka.

Jadi, tidak diragukan lagi bahwa hakekat pendidikan adalah transformasi nilai atau makna yang berada dibalik materi pembelajaran sebagaimana dikemukakan oleh Immanuel Kant: "*the essence of knowing is the imposition of the meaning and order on information gathered by the senses*".[27]

---

25 R. Mulyana, *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai. (*Bandung: Alfabeta, 2004), hal. 14.

26 David. N. Aspin, and Chapman, *Values Education and Lifelong Learning, Principle, Policy, dan Programmer*, (Netherlands: Springer. 2007), hal. 41.

27 Goerge F. Kneller, *Introduction to The Philosophy of Education* (Los

Apa yang dikemukan di atas ini menunjukkan bahwa pendidikan secara umum memiliki potensi yang luar biasa untuk memperbesar volume perhatiannya terhadap pengayaan nilai dalam rangka meningkatkan kualitas kehidupan manusia, baik sebagai individu maupun sebagai kelompok sosial.

Namun demikian, potensi tersebut tidak secara serta merta menjadi legitimasi untuk menempatkan pendidikan nilai secara kokoh dalam kurikulum formal. Terbukti, hampir sebagian besar penyelenggaraan pendidikan, lebih-lebih di Indonesia, tidak merespon secara memadai terhadap Pendidikan Nilai. Terkait dengan masalah ini, Hill menegaskan:[28]

> "Values education is the poor cousin of other core areas in the curriculum... The openness of value debates, in which clinching proof of a position is often hard to pin down, easily leads to the view that such studies are 'soft' and 'vague'.... Values education remains a vague and woolly notion. This state of affairs is reflected in the nickname given by students [at a school] to social studies—they call it 'social slops".

Menurut Hill, Pendidikan Nilai tidak berada pada wilayah inti dalam kurikulum. Keberadaanya masih diperdebatkan. Tentu, hal ini menjadi tantangan yang tidak ringan untuk "membasahi" pendidikan dengan nilai-nilai. Sesungguhnya realitas yang diungkapkan oleh Hill di atas merupakan bentuk pengingkaran terhadap pendidikan. Namun demikian, hal ini tidak dapat diartikan bahwa Pendidikan Nilai tidak memiliki ruang dalam sistem pendidikan, termasuk pendidikan di Indonesia.

Makna substantif pendidikan adalah suatu kegiatan yang secara keseluruhan mengandung proses pendewasaan dan pemanusiaan manusia dalam arti sesungguhnya. Proses dan tujuan yang dimaksud hanya akan tercapai melalui apresiasi terhadap nilai. Manan (1988: 139) menegaskan bahwa pendidikan adalah proses membantu siswa

---

Angeles, University of California: John Wiley & Sons, Inc. 1971), hal. 23.

28 B.V Hill,. *Values Education in Australian Schools*. (Melboume: ACER,1991), hal. 3.

mengekspresikan nilai-nilai yang ada melalui pengujian kritikal, sehingga mereka dapat meningkatkan atau memperbaiki kualitas berpikir dan perasaan mereka.

Penjelasan Manan di atas dapat ditafsirkan bahwa pencerahan nilai dalam pembelajaran menjadi tolak ukur bagi kualitas pendidikan sekaligus sebagai faktor penentu bagi tercapainya tujuan akhir pendidikan. Semakin tinggi tingkat pencerahan terhadap nilai dalam suatu kegiatan pendidikan, maka semakin tinggi pula kualitas kegiatan tersebut dan semakin besar peluang tercapainya tujuan. Sebaliknya, bobot kegiatan pendidikan dipandang rendah yang berakibat gagalnya pencapaian target jika dalam kegiatan tersebut miskin pencerahan nilai. Karenanya, dipandang sebagai suatu kebutuhan yang tak terwakilkan, adanya kegiatan pendidikan yang secara maksimal melakukan tranformasi nilai sehingga peserta didik tercerahkan. Dengan nalar seperti ini, wajar jika Downey dan Kelly menegaskan penentuan nilai merupakan suatu aktivitas penting yang harus kita pikirkan dengan cermat dan mendalam.[29] Hal ini merupakan tugas pendidik (masyarakat didik) untuk berupaya meningkatkan nilai moral individu dan masyarakat.

Adalah Pendidikan nilai sebagai upaya yang memiliki nilai kuat untuk mengeksplor, mengklarifikasi, mentransformasikan nilai dalam suatu proses pembelajaran sehingga pendidikan menjadi bermakna. Menurut Mulyana, pendidikan ini tidak berpihak pada salah satu jenis pendidikan yang ada. Pendidikan nilai dimaksudkan untuk mewakili semua konsep dan tindakan pendidikan yang menaruh perhatian besar terhadap pengembangan nilai humanistik maupun theistik.[30] Merujuk pada penyataan Immanuel Kant dalam Kneller, *that the essence of knowing is the imposition of meaning and orde on informatin gathered by the senses*",[31] maka nilai-nilai tersebut sebagai hakekat pengetahuan, yang berada di balik materi-materi pendidikan, bukan materi itu sendiri. Karena itu,

---

29 Meriel Downey, and A.V. Kelly, *Moral Education: Theory and Practice*. London: Harper & Row Publisher, 1982), hal. 166.

30 R. Mulyana, *mengartikulasikan Pendidikan Nilai,* (Bandung: Alfabeta, 2004), hal. 5.

31 Kneller, *Introduction to The*..., hal. 23.

keberadaan Pendidikan Nilai lebih sebagai upaya bagaimana nilai-nilai yang berada dibalik materi pembelajaran dapat terinternalisasi pada peserta didik. Mardiatmadja menjelaskan pendidikan Nilai sebagai bantuan terhadap peserta didik agar menyadari dan mengalami nilai-nilai serta menempatkannya secara integral dalam keseluruhan hidupnya.[32] Hal senada juga dikemukakan oleh Sastrapratedja, pendidikan nilai adalah penanaman dan pengembangan nilai pada diri seseorang.[33] Dengan maksud yang sama, Nasution mengemukakan bahwa pendidikan nilai sebagai upaya membantu siswa mengalami, memilih, merefleksi dan menginternalisasikan nilai-nilai moral, sehingga berintegrasi dalam diri dan perilaku siswa.[34]

Pendidikan nilai dengan pemahaman yang lebih luas tercantum dalam laporan *Nasional Resourse Cencer for Value Education* yang mengungkapkan Pendidkan Nilai di negara India didefinisikan sebagai usaha untuk membimbing peserta didik dalam memahami, mengalami, dan mengamalkan nilai-nilai ilmiah, kewarganegaraan dan sosial yang tidak secara khusus dipusatkan pada pandangan agama tertentu.[35]

Sementara menurut Lickona (1993) sebagaimana dikutip oleh T. Shea and K.K. Murphy,"*Although Values Education is broad its scope and defies easy definition, Values Education is as old as education itself. Two broad purposes of education in virtually every society are to help people become smart, and to help them become good*". [36]Pandangan yang hampir sama juga tertuang dalam Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA), *that values-based education can strengthen students' self-esteem, optimism and commitment to personal fulfilment; and help students exercise ethical judgment and social responsibility*".[37]

---

32 Mulyana, *mengartikulasikan Pendidikan Nilai...*, hal. 119.

33 Mulyana, *mengartikulasikan Pendidikan Nilai...,* hal. 199.

34 Harun Nasution, *Islam Rasional,* (Bandung: Mizan: 1994), hal. 131.

35 Mulyana, *mengartikulasikan...,*

36 Terence Lovat & RonToomy, *Value Education and Quality Teaching the Double Helix effect,* (Australia: Newcastle University,2009), hal. 132.

37 Lovat &Toomy, *Value Education* ..., hal. xiii.

Pendidikan nilai dengan penjelasan yang lebih luas terdapat dalam *Living Values education* yang berbunyi:*To help individuals think about and reflect on different values and the practical implications of expressing them in relation to themslves, other, the community, and the world at large, to inspire individuals to choose their own personal, social, moral, spritual values and be aware of practical methods for developing and deepening them.*[38]Penjelasan yang hampir senada juga dikemukan oleh Mulyana yang menyatakan bahwa 'Pendidikan nilai yang mencakup keseluruhan aspek sebagai pengajaran dan bimbingan kepada peserta didik agar menyadari nilai kebenaran, kebaikan, *dan* keindahan, melalui proses pertimbangan nilai yang tetap dan pembiasaan bertindak konsisten'.[39]

Sebagai struktur taksonomi tertinggi dalam Pendidikan Nilai, karakterisasi/internalisasi nilai pada peserta didik yang berujung pada kesetiaan mereka untuk mengamalkannya dibutuhkan strategi tertentu. Terkait dengan hal tersebut Winecoof menawarkan langkah-langkah yang dapat ditempuh dalam pendidikan nilai, yakni: *identification of a core of personal dan social values, philosophy and rasional inquiri into the core, and decision making related to the core based on inquiri and response.* [40]

Melandasi berbagai pemikiran tentang definisi Pendidikan Nilai yang terurai di atas dapat dirumuskan dalam bentuk kriteria-kriteria Pendidikan Nilai sebagai: 1) dari aspek materi, Pendidikan Nilai bukanlah mata pelajaran tersendiri, nilai-nilai sebagai *subject matter* merupakan hakekat ilmu pengetahuan yang berada dibalik materi pendidikan; 2) Pendidikan bersifat integral, bersatu padu dengan seluruh materi dan kegiatan pendidikan, baik bersifat kurikuler, maupun ko-kurikuler, bahkan menyatu dengan seluruh kehidupan di sekolah, dalam kehidupan keluarga, dan masyarakat; 3) Pendidikan berbentuk pengajaran dan bimbingan dalam arti yang luas sehingga terjadi pencerahan pada diri peserta didik (mengetahui, memahami, memilih, merefleksikan, mengiternalisasikan dengan tepat); 4)

---

38 Diane Tillman, and Pilar Quera Colomina, *Living Values An Educational Program,* (Jakarta: Grasindo, 2004), hal. 1.

39 Mulyana, *mengartikulasikan...,hal.* 119.

40 H.L. Winceconff, *Value Education: Concept and Model,* (Bandung: PPS-UPI, 1986), hal. 1-3.

Pendidikan diarahkan pada tumbuhnya kesadaran dalam diri peserta didik tentang nilai kebenaran, nilai kebaikan, dan nilai keindahan untuk kemudian tumbuh nilai yang dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari; 5) nilai-nilai yang dieksplor dan disosialisasikan adalah nilai-nilai yang disepakati oleh masyarakat dan nilai-nilai universal; 6) Pendidikan bertujuan membentuk individu-individu dan masyarakat yang memiliki *self-esteem*, karakter yang kuat, nilai dan konsisten dalam memegang teguh nilai-nilai ideal, berpikir optimis, bertanggung jawab, memiliki integritas dan dedikasi terhadap masyarakat, bangsa, dan kemanusiaan; 7) Pendidikan ditempuh melalui berbagai strategi dan pendekatan.

Perlu ditegaskan kembali bahwa nilai yang dieksplor dan diinternalisasikan kepada para peserta didik adalah nilai-nilai yang mendapatkan legitimasi dan persetujuan masyarakat dimana mereka hidup. Di samping itu, menurut Djahiri agar Pendidikan Nilai berlangsung, layak, dan berhasil, maka target, harapan, pola pikir orang, masyarakat, dan falsafah mereka hendaknya menjadi pilihan utama.[41] Dalam konteks Indonesia, Pendidikan Nilai yang berlangsung seyogyanya berbasis pada nilai-moral, norma Pancasila, agama dan budaya.

Nilai keagamaan dan budaya adalah akar dari sistem nilai di Indonesia. Nilai keimanan dan ketakwaan dalam kehidupan dan kehidupan kenegaraan di Indonesia merupakan nilai yang sangat mendasar sebagai konsekuensi dari sila Ketuhanan Yang Maha Esa, yang harus dihargai dan diamalkan oleh seluruh warga negara Indonesia. Tanpa keimanan yang benar dan ketakwaan yang mantap, tidak mungkin mencapai masyarakat modern berdasarkan Pancasila yang dicita-citakan oleh seluruh masyarakat Indonesia.

Mencermati seluruh uraian tentang nilai dan Pendidikan Nilai di atas dapat ditegaskan bahwa spirit Pendidikan Nilai adalah spirit Pendidikan Agama Islam juga. Oleh karena itu, dalam konteks Pendidikan Agama Islam, Pendidikan Nilai diarahkan kepada

41 A.K. Djahiri, *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral,* (Jakarta: Proyek pendidikan, 1996), hal.53.

ketundukan, kepatuhan, dan kesetiaan kepada nilai-nilai luhur Islam atau dalam bahasa agamanya ketakwaan kepada Allah *Swt.* sebagai jalan utama mewujudkan masyarakat madani yaitu masyarakat ilmiah yang religius, dan bermoral Pancasila.

B. Tujuan Pendidikan Nilai

Sebagaimana dijelaskan di atas bahwa Pendidikan Nilai merupakan suatu upaya yang dilakukan secara terus menerus dalam rangka menumbuhkan kesadaran pada diri peserta didik tentang nilai-nilai untuk kemudian diinternalisasikan pada diri mereka sehingga mempribadi dalam kehidupannya. Nampak jelas dari pernyataan ini bahwa Pendidikan nilai bertujuan membantu peserta didik agar dapat memahami, menyelami, merefleksikan nilai-nilai, untuk selanjutnya mampu mempribadikannya dalam kehidupan sehari-hari. Memperkuat pandangan ini, Mulyana menyatakan:[42]

> Tujuan Pendidikan Nilai secara umum adalah dimaksudkan untuk membantu peserta didik agar memahami, menyadari, dan mengalami nilai-nilai serta mampu menempatkannya secara integral dalam kehidupannya. Untuk sampai pada tujuan yang dimaksud, tindakan-tindakan pendidikan yang mengarah pada perilaku yang baik dan benar perlu diperkenalkan oleh para pendidik.

Sementara menurut Gerhard Zecha ada tiga tujuan yang ingin dicapai dalam Pendidikan Umum: *(a) to teach children the content of values education, that is the moral agreements that exist in our society; (b) to focus on how students should apply this knowledge in daily life, practise it continually, and thus acquire the ability to actualize values; and (c) to attempt to practise acquired values and character traits outside the classroom and the school.*[43] Tiga tujuan Pendidikan Nilai yang dimaksud adalah: 1) mengajarkan anak tentang nilai moral yang disepakati dan berlaku dalam kelompok sosialnya; 2) mendorong bagaimana anak mempraktikkan pengetahuan tentang nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari secara terus menurus, dan kemudian memiliki kemampuan untuk mengaktualisasikannya; 3)

42 Mulyana, *Mengartikulasikan...,* hal. 119.

43 Aspin and Chapman, *Values Education...*, hal. 12.

mendorong anak untuk mempraktikkan nilai tersebut di luar kelas dan sekolah.

Penjelasan yang lebih luas tentang tujuan Pendidikan Nilai dikemukakan oleh Winceconff dengan uraian sebagai berikut:[44] 1) Membantu siswa mengembangkan perangkat nilai umum yang akan membantu membimbing mereka menuju kehidupan; 2) membantu siswa lebih memahami siapa mereka dan untuk apa mereka hidup; 3) Membantu siswa menjadi warga negara yang baik; 4) melatih bagaimana mentransformasikan aturan-aturan, perundang-undangan dan nilai-nilai kemasyarakatan yang berlaku; 5) Membantu siswa mengembangkan nilai-nilai moral ke tingkat yang lebih tinggi melalui restrukturisasi menuju nilai-nilai universal tentang keadilan.

Pandangan senada dijelaskan oleh Metcalf yang mengemukakan bahwa tujuan Pendidikan Nilai adalah:1) Mewujudkan/menjajaki tingkat kuantitas dan kualitas seseorang tentang suatu nilai (penjajakan sikap dan nilai keyakinan); 2) Membina kesadaran seseorang terhadap suatu nilai; 3) menanamkan, mengarahkan, dan menyempurnakan nilai seseorang terhadap nilai baru; 4) Melatih siswa bagaimana cara menilai, mengukur nilai dan mengambil keputusan tentang nilai. Pendidikan Nilai selalu berkaitan dengan perkembangan mental.[45]

Merujuk pada beberapa pandangan di atas dapat ditegaskan bahwa tujuan Pendidikan Nilai adalah membantu, membina, mengajarkan, dan mengarahkan peserta didik tentang suatu nilai untuk kemudian ditanamkan dan dipersonalisasikan sehingga menyatu dalam kehidupannya. Selain itu, Pendidikan Nilai juga bertujuan melatih peserta didik terkait dengan cara memilih, mengukur dan mengambil keputusan tentang nilai, serta bertujuan menyempurkan dan meningkatkan kualitas siswa dalam semua unsur tersebut.

Dalam Pendidikan Islam, tujuan Pendidikan Nilaidi atas harus selaras dengan karakteristik Islam. Menurut Al-Qardlawi, ada tujuh karakteristik Islam yaitu: (1) *Rabbaniyah* (ketuhanan); (2) *Insaniyah* (kemanusiaan); (3) *syumul* (universal); (4) *al-wasthiyyah* (moderat); (5)

44 Winceconff, *Value Education*:..., hal. 19.

45 Djahiri, *Menelusuri Dunia Afektif*..., hal. 8.

al-waqiiyyah (kontekstual); (6) *al-wudhuh* (jelas); (7) *ittihad bain tsabat wa murunah* (integrasi antara konsisten dan luwes).[46]Pendidikan Islam yang dimaksud dalam penelitian adalah segala bentuk pendidikan yang bertujuan mengembangan potensi peserta didik dalam tiga domain utama, yaitu kognitif, afektif dan psikomotok berdasarkan nilai-nilai, prinsip-prinsip dasar yang bersumber dari Al-Qur'an dan Hadits dengan tujuan membentuk Insan Kamil. Di sini, Pendidikan Islam tidak sebatas melihat label, hal terpenting adalah nilai yang di-*explore*, dikaji dan diinternalisasikan pada peserta didik.Dengan demikian tujuan Pendidikan Nilai dalam Pendidikan Islam adalah membantu, membinan, mengajarkan, dan mengarahkan siswa tentang nilai-nilai Islam terangkum dalam tujuh karakteristik di atas untuk kemudian ditanamkan dan dipersonalisasikan sehingga menyatu dalam kehidupannya. Selain itu, Pendidikan Nilai juga bertujuan melatih peserta didik untuk mampu mengekplorasi nilai-nalai Islam dan ditempatkan sebagai pilihan satu-satunya di tengah-tengah ragam nilai-nilai kehidupan lainnya. Di sini, Pendidikan Nilai melatih siswa agar mampu memilih, mengukur dan mengambil keputusan tentang nilai yang sesuai dengan ajaran Islam. Selanjutnya, ia bertujuan menyempurkan dan meningkatkan kualitas siswa dalam semua unsur tersebut dalam "bingkai" keagungan moral Islam.

Untuk mencapai tujuan yang terjabarkan di atas, Pendidikan Nilai seyogyanya berbasis pada pengetahuan tentang suasana batin peserta didik. Sebab menurut Metcalf Pendidikan Nilai selalu berkaitan dengan perkembangan mental. Dunia domain afektif sebagai sasaran Pendidikan Nilai juga tidak serba kasatmata. Oleh karena itu, tercapainya tujuan Pendidikan Nilai sebagaimana dimaksud banyak bergantung pada tingkat kedalaman kemampuan dan keterampilan para pendidik tentang taksonomi afektif dan kejelian mereka dalam menyelami suasana batiniyah peserta didik. Terkait dengan hal ini, Djahiri menegaskan bahwa tidak mungkin proses Pendidikan Nilai Moral berhasil berjalan baik, jika gurunya tidak memahami masalah nilai dan moral tersebut, tidak menguasai domain dan taksonomi

46 Yusuf Al-Qardlawi, *Karateristik Islam Kajian Analitik*, (Surabaya: Risalah Gusti, 1995), hal. vii.

dunia afektif (baik secara prosedural maupun pragmatis) dan tidak memahami dunia tersembunyi (*the hidden*) peserta didik.[47]Dalam kesempatan yang berbeda, Djahiri juga menyatakan:

> Pengembangan program Pendidikan Nilai harus: 1) dilakukan secara utuh dan berkesinambungan antartaksonomi; 2) pembinaan nilai dan moralnya selalu ajeg dengan konsep dan norma acuan yang harus dibina guru-siswa; 3) Nilai dan moralnya harus pada nilai, moral dan norma baku; 4) Terkait secara layak dengan dunia tersembunyi peserta didik, dan; 5) memperhatikan rentang target nilai moral yang akan ditingkatkan.[48]

Merujuk pada kedua pandangan Djahiri di atas, dalam Pendidikan Nilai ada beberapa hal yang harus diperhatikan agar tujuan-tujuan di atas terwujud menjadi fenomena yang nyata, yakni: 1) Pendidikan Nilai dilakukan secara utuh dan berkesinambungan antartaksonomi, kognitif, afektif, dan psikomotorik; 2) Pembinaan nilai dan moral selalu konsisten dan searah dengan konsep dan norma yang harus dibina pendidik-peserta didik; 3) Nilai dan moral yang dimaksud adalah nilai dan norma yang baku; 4) ada kaitan erat dengan dunia peserta didik yang tersembunyi; 5) Pendidik memiliki pengetahuan yang memadai tentang nilai dan moral; 6) Pendidik menguasai domain dan taksonomi afektif secara prosedural dan pragmatis; 7) memahami dunia tersembunyi (*hidden*) peserta didik; 8) Alokasi waktu pencapaian target logis dan rasional.

Selain tersebut di atas, ada satu faktor lagi yang tidak boleh diabaikan dalam upaya mencapai keberhasilan maksimal pada Pendidikan Nilai, yaitu ketepatan dalam menentukan pilihan pendekatan. Djahiri mengatakan pendekatan sebagai landasan rasional bagi Pendidikan Nilai sangat menentukan bagi tercapainya target yang ditentukan tergntung pada ketepatan pilihan pendekatan itu sendiri.[49]

---

47 A. K. Djahiri, *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral*, (Jakarta: Proyek Pendidikan, 1992), hal. 60.

48 Djahiri, *Dasar dan Konsep...,* hal. 62.

49 Djahiri A.K. *Dasar dan Konsep...,* hal.53.

C. Pendekatan dalam Pendidikan Nilai

Perlu diperhatikan bahwa proses Pendidikan Nilai sebenarnya merupakan suatu proses transaksi/interaksi antarpotensi diri peserta didik (*intra interaction*) dan antarkseluruhan potensi diri dengan dunia luar (guru, peserta didik lain, lingkungan belajar, masa kini, masa lampau, dan hari esok).[50] Berlandaskan pada pandangan ini, maka pendekatan pendidikan nilai dipahami sebagai suatu cara bagaimana proses transaksi/interaksi tersebut bisa produktif, menghasilkan peningkatan kualitas perilaku dan diri individu.

Pendekatan Pendidikan Nilai adalah suatu cara menyikapi atau sudut pandang yang menjadi dasar atau pangkal tolak rekayasa pelaksanaan Pendidikan Nilai agar berlangsung layak, benar, dan berhasil seperti yang diharapkan. Dalam menentukan pilihan pendekatan nilai target harapan yang ingin dicapai, pola pikir dan falsafah individu, masyarakat atau bangsa amat menentukan. Oleh karena itu, masyarakat atau bangsa Indonesia hendaknya menggunakan ukuran nilai, moral, dan norma Pancasila, budaya, dan agama.[51]Pendidikan Nilai dalam upaya mengembangkan manusia seutuhnya menggunakan pendekatan keseimbangan atau *equilibrium* antara gagasan, sikap, dan keterampilan; antara fakta ilmu pengetahuan dengan pengalaman dan tingkah laku individu; antara nilai, moral, dan norma; antar logika, estetika, dan etika; antara sekolah, keluarga, dan masyarakat; antara manusia, lingkungan, dan Tuhan.[52]

Melalui pendekatan keseimbangan atau *equilibrium* ini diharapkan pembinaan moral dan norma dalam Pendidikan Nilai tidak hanya mampu diserap dan mempribadi namun diupayakan pada peserta didik ada kesiapan diri (terbuka), tergerak, terpanggil (*invited*) dan terlibat (*engage*) melakonkan diri (*experinencing*) secara aktif. Semua itu dapat terjadi apabila pendekatan nilai moral dan norma sudah menjadi panggilan yang dilakukan melalui media stimulus yang memunculkan daya respon. Selanjutnya, pendekatan Pendidikan Nilai harus dapat merancang proses pengembangan dunia afektif yang

50 Djahiri A.K. *Dasar dan Konsep...,* hal. 53.

51 Djahiri A.K. *Dasar dan Konsep...,* hal. 53.

52 Mulyana, *Mengaktualisasikan Pendidikan...,* hal.31.

akan menciptakan pergeseran gerak laju dari *pre conventional* ke *post conventional, particular values* ke *universal values, amard/ atheis/ uncivilized* menjadi bermoral tinggi/agamis/berbudaya (*civilized*), dari sifat arogan dan *ignorance* menjadi orang yang tahu diri, *tepo seliro* dan *will interned* atau peka.[53]

Sesuai dengan karakteristik-karakteristik di atas, terdapat delapan pendekatan yang dipilih dalam Pendidikan Nilai, yaitu:

1. *Evocation approach*, adalah pendekatan ekspresi spontan dengan cara peserta didik diberi kesempatan dan kebebasan penuh untuk mengekspresikan tanggapan, perasan penilaian dan pandangan-nya terhadap sesuatu. Respon spontan dapat bersifat verbal, fasial, dan bahkan gestural-terbatas. Pendekatan ini diarahkan menuju nilai-moral, dan norma yang diharapkan melalui berbagai teknik lainnya.
2. *Inculcation approach*, adalah pendekatan sugesti terarah, dimana peran guru sangat menentukan dengan memberikan rangsangan yang menggiring siswa secara halus pada suatu kesimpulan atau pendapat yang sudah ditentukan;
3. *Awareness approach*, pendekatan kesadaran sementara dengan cara menuntun anak untuk mengklarifikasikan dirinya atau nilai orang lain melalui suatu kegiatan;
4. *Moral Reasoning approach*, adalah pendekatan yang digunakan untuk mencari/menentukan kejelasan moral melalui stimulan yang berupa dilema (dengan cara guru melontarkan masalah yang bersifat dilematis kepada peserta didik);
5. *Analisis approach*, adalah pendekatan melalui analisis nilai yang ada dalam suatu media mulai dari analisis seadanya berupa reportase sampai pada pengkajian secara akurat, teliti dan tepat;
6. *Value clarivication approach*, adalah pendekatan dengan membina kesadaran emosional nilai siswa melalui cara yang ktitis rasional

53 A. Kosasih Djahiri, *Menelusuri Dunia Afektif (Pendidikan Nilai dan Moral)*, (Bandung: Lab. Pengajaran PMP IKIP Bandung, 1996), hal. 63.

dengan mengklarifikasikan dan menguji kebenaran, kebaikan, keadilan, kelayakan, dan ketepatannya;

7. *Comitment approach*, adalah pendekatan dengan cara peserta didik sejak awal diminta untuk menentukan atau menyepakati sikap dan pola pikir berdasarkan acuan tertentu.

8. *Union approach*, adalah pendekatan dengan mengintegrasikan diri dalam kehidupan yang riil atau stimulasi yang dirancang guru.[54]

Selain 8 delapan pendekatan di atas, Strong (1982: 343) menambahkan bahwa proses Pendidikan Nilai akan lebih berhasil apabila menggunakan pendekatan inkuiri yang menuntut siswa lebih aktif, karena pada dasarnya dalam strategi klarifikasi nilai terdapat dua unsur utama yang paralel dengan proses inkuri, yaitu:

Fakta → Konsep → nilai-nilai

Pemilihan → Tindakan → Tingkah laku yang bernilai.

D. Pendidikan Nilai melalui Manajemen Kelas

1. Manajemen Kelas

Secara konvensional, kelas dipahami sebagai suatu kelompok manusia yang melakukan kegiatan belajar bersama dengan mendapat pengajaran dari seorang pendidik.[55] Pandangan lain yang hampir sama berbunyi: "*a group of students who commenced or completed their education during a particular year*".[56]Definisi lain yang sejalan adalah "*a group of students who are thaugt together because they have roughly the same level of academic development*".[57]Ketiga definisi di atas masih bersifat parsial karena hanya menyebut satu komponen, yakni manusia. Padahal dalam kelas terdapat komponen penting lainnya, yakni non-manusia. Menurut Sudarwan Danim dan Yunan Danim, komponen manusia

54 Djahiri, *Menelusuri Dunia*..., hal. 60-62.

55 Salman Rusydie, *Prinsip-Prinsip Manajemen Kelas Tuntutan Kreatif Inovatif untuk Keberhasilan Kegiatan Bwlajar Mengajar*, (Yogyakarta: DIVA Press, 2011), hal. 25.

56 http://en.wiktionary.org/wiki/class

57 http://thefreedictionary.com/class

meliputi kepala sekolah (baca, pimpinan pelaksana pendidikan), guru, siswa, dan tenaga teknis pendukung pembelajaran. Sedangkan komponen non-manusia mencakup antara lain: meja, kursi, ruang belajar, media pembelajaran, teknologi pembelajaran, dan situasi yang mengitarinya.[58]

Dalam upaya melengkapi definisi di atas, Salman Rusydie membagi pengertian kelas dalam dua bagian, *pertama*; kelas dalam arti sempit, yaitu berupa ruang khusus, tempat sejumlah siswa berkumpul untuk mengikuti proses belajar mengajar. Dikatakannya, kelas dalam pengertian ini mengandung sifat-sifat statis karena sekedar menunjuk pada adanya pengelompokan siswa berdasarkan batas umur kronologis masing-masing. Kedua; kelas dalam pengertian luas, yaitu suatu masyarakat kecil yang secara dinamis menyelenggarakan kegiatan belajar mengajar secara kreatif untuk mencapai tujuan.[59]

Kedua definisi yang dikemukakan oleh Rusydie di atas dipandang belum menggambarkan hakekat kelas. Sebab kelas bukan hanya mengandung unsur kumpulan manusia, benda, suasana dan kegiatan kreatif, tetapi unsur-unsur lainnya yang secara substantif menyebabkan suatu proses pembelajaran menjadi bermakna yakni potensi-potensi pendidikan yang bersifat laten dan nilai-moral yang menjadi basisnya.

Dengan demikian, yang dimaksud dengan kelas dalam penelitian ini adalah sekumpulan masyarakat kecil yang secara dinamis menyelenggarakan kegiatan belajar mengajar dengan mendayagunakan potensi-potensi pendidikan yang disertai dengan eksplorasi dan internalisasi nilai-moral secara kreatif untuk mencapai tujuan. Dengan pernyataan yang lebih jelas, kelas merupakan sejumlah potensi edukatif yang bersifat kompleks dan setumpuk nilai-nilai moral yang tersembunyi dalam komponen manusia dan non-manusia atau eko-edukatif sistem yang diaktualisasi dan dieksplorasi secara kreatif dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang diharapkan.

---

58 Sardawan Danim dan Yunan Danim, *Administrasi Sekolah dan Manajemen Kelas: Strategi Membangun Disiplin Kelas dan Suasana Edukatif di Sekolah*, (Bandung: CV Pustaka Setia,2011), hal. 89.

59 Salman Rusydie, *Prinsip-Prinsip Manajemen*..., hal. 23.

Dalam pengertian di atas, kelas membutuhkan manajemen kelas agar dapar memiliki kebermaknaan yang tinggi dan potensi akademis serta potensi moral dapat teraktualisasi secara maksimal. Di sini, Wilford A. Weber menyatakan bahwa *classroom management is a complex set of behaviors the teacher uses to establish and maintain classroom conditions that will enable to learn*. Definisi ini menunjukkan bahwa pengelolaan kelas merupakan seperangkat perilaku kompleks yang digunakan guru untuk menata dan memelihara kelas yang akan mendorong peserta didik mencapai tujuan pembelajaran secara efisien. Dengan uraian yang lebih lengkap Salman Rusdie mengatakan bahwa manajemen kelas adalah usaha yang dilakukan secara sadar untuk mengatur agar proses mengajar dapat berjalan secara sistematis. Usaha sadar ini mengarahkan kepada persiapan bahan ajar, penyiapan sarana dan alat peraga, pengaturan ruang belajar, mewujudkan situasi dan kondisi yang menyenangkan dalam proses belajar mengajar, pendayagunaan potensi kelas --baik fisik maupun non fisik (potensi-potensi peserta didik)--, termasuk menumbuhkan motivasi belajar peserta didik dan memberikan waktu kepada mereka untuk melakukan kegiatan-kegiatan yang kreatif dan terarah demi tercapai tujuan pendidikan dan pembelajaran.[60]

Berdasarkan penjelasan di atas, ada beberapa jenis kegiatan yang dilakukan dalam manajemen kelas, yaitu: *pertama*, persiapan mengajar. Kegiatan ini adalah memperkirakan tindakan apa yang akan dilakukan dalam kegiatan pembelajaran. Wujud persiapan dilakukan dalam bentuk perencanaan. Sedangkan perencanaan pembelajaran adalah proses penyusunan materi ajar, penggunaan media, penggunaan pendekatan dan metode pengajaran dan penilaian dalam dalam alokasi waktu pada masa tertentu untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan;[61] *kedua,* pendayagunaan potensi kelas, baik fisik maupun non fisik (peserta didik). Dalam pendayagunaan non fisik dilakukan dalam berbagai strategi yang ditawarkan oleh Gegne dalam Winkel,[62] yaitu fase

60 Salman Rusydie, *Prinsip-Prinsip Manajemen*..., hal. 26-27.

61 Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2008), hal.17.

62 Majid, *Perencanaan Pembelajaran*...,hal.69-70.

motivasi, fase menaruh perhatian, fase pengolahan, fase umpan balik dan *reinforcement*; *ketiga,* pengaturan ruangan yang baik memenuhi lima prinsip (1) urusan lalu lintas manusia lancar dan aman; (2) semua posisi peserta didik terpantau oleh pendidik; (3) semua potensi dan sarana pendidikan yang biasa digunakan oleh peserta didik mudah diakses; (4) pengaturan tempat duduk sehingga semua peserta didik dapat dengan mudah melihat presentasi dan tampilan seisi ruangan; dan (5) ventilasi dan pengaturan cahaya.[63] *Keempat*, mewujudkan situasi dan kondisi proses pembelajaran yang menyenangkan. Menurut E. Mulyasa, terhadap beberapa langkan yang dapat ditempuh untuk menciptakan suasana belajar yang menyenangkan, yaitu: (1) memberikan pilihan bagi peserta didik yang cepat maupun yang lambat dalam melakukan tugas pembelajaran, dan pilihan layanan, khususnya bagi mereka yang lambat; (2) memberikan pembelajaran remidial bagi peserta didik yang kurang berprestasi; (3) mengembangkan organisasi kelas yang efektif, menarik, nyaman, dan aman bagi perkembangan potensi peserta didik; (4) menciptakan suasana kerja sama yang saling menghargai, baik antara peserta didik, maupun peserta didik dan pendidik atau pengelola pembelajaran lainnya; (5) melibatkan peserta didik dalam proses perencanaan belajar dan pembelajaran; (6) mengembangkan proses pembelajaran sebagai tanggung jawab bersama antara peserta didik dan guru; dan (7) mengembangkan sistem evaluasai belajar dan pembelajaran yang menekankan pada evaluasi diri (*self assessment*).[64]

Dalam manajemen kelas dibutuhkan pendekatan-pendekatan tertentu. Menurut Mulyadi terdapat tiga jenis pendekatan dalam mengelola kelas, yaitu (1) pendekatan berdasarkan perubahan tingkah laku (*behavior modification approach*); (2) pendekatan iklim sosio emosional (*socio emotional approach*); dan (3) pendekatan proses kelompok (*group process approach*).[65]

---

63 Carolin M. Efertson dan Edmund T. Emmer, *Manajemen Kelas untuk Sekolah Dasar*, (Jakarta: Kencana, 2011), hal. 4, dan Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran...,* hal.168.

64 Carolin M. Efertson, dan Edmund T. Emmer, *Manajemen Kelas untuk Sekolah Dasar*, (Jakarta: Kencana, 2011), hal. 165-166.

65 Mulyadi, *Classroom Management, Mewujudkan Suasana Kelas Yang Menyenangkan Bagi Siswa*, (Malang: UIN Malang press, 2009), hal. 35-73.

Pendekatan perubahan tingkah laku bertolak dari sudut pandang psikologi behavioral yang mengemukakan bahwa semua tingkah laku yang kurang baik merupakan hasil proses pembeajaran. Di samping itu, dikemukakan bahwa dalam proses belajar terdapat proses psikologis yang fundamental berupa penguat positif (*positive reinforcement*), hukuman, penghapusan, dan penguat negatif.

Pendekatan iklim sosiao emosional berdasarkan pada pandangan psikologi klinik dan konseling yang mengemukakan bahwa hubungan interpersonal guru-siswa dan siswa-siswa yang humanis dan harmonis menjadi prasyarat terwujudnya proses pembelajaran yang efektif. Kondisi yang diinginkan ini dapat terwujud tergantung pada kemampuan pendidik.

Dalam pendekatan iklim sosio emosional ini terdapat tiga pandangan; *pertama,* pandangan Carl A. Rogers yang mengatakan bahwa faktor penting yang berpengaruh terhadap peristiwa belajar adalah mutu sikap yang ada dalam hubungan interpersonal antara guru dan siswa. Di sini sikap ideal yang dibutuhkan adalah guru tampil apa adanya, sikap penerimaan dan pengertian yang penuh dengan simpati. Untuk mencapai sikap tersebut, guru perlu mengenal dirinya dengan lebih baik; *kedua*, pandangan Haim C. Genott yang mengemukakan bahwa guru ditekankan untuk mampu melakukan komunikasi yang efektif dengan siswa. Di sini guru hendaknya pandai memilih tema pembicaraan yang sesuai dengan keadaan, dan menghindar dari pembicaraan tentang hal-hal yang bersifat personal dari siswa. Ketika siswa melakukan pelanggaran, yang diurai adalah pelanggarannya yang lepas dari personalnya; *ketiga*, pandangan William Glasser yang mengatakan bahwa keberhasilan belajar dengan membangun tanggung jawab dan perasaan diri; *keempat,* pandangan Rudolf Dreikurs yang menegaskan bahwa suasana demokratis dan rasa tanggung jawab bersama yang dibangun bersama-sama guru dan siswa mutlak dilakukan. Selain itu, guru perlu memperhatikan dampak negatif yang ditimbulkan oleh perilaku siswa.

Pendekatan proses kelompok didasarkan pada pandangan psikologi sosial dan dinamika kelompok bahwa pengalaman belajar sekolah berlangsung dalam konteks sosial. Di sini tugas yang utama

adalah pembinaan dan pemeliharaan yang produktif dan efektif. Berkaitan dengan pendekatan ini ada dua pandangan, *pertama*, yang dikemukakan oleh Richard A Schmuck dan Patricia A Schmuck. Mereka mengatakan ada enam unsur dalam manajemen kelas, yaitu (1) harapan, (2) kepemimpinan, (3) kemenarikan, (4) norma, (5) komunikasi, dan (6) keeratan. *Kedua*, pandanga Louis V. Johnson dan Mary A. Bany yang mengatakan bahwa kelas hendaknya dibagi dalam dua jenis kegiatan, (1) kemudahan dalam mengembangkan hal yang positif; (2) memperbaiki dan mempertahankan kondisi-kondisi efektif dalam kelas.

Agar manajemen kelas berjalan efektif dan produktif, Louis dan Mary A. Bany[66] berpendapat ada beberapa aspek yang harus diperhatikan yaitu:

1. Sifat kelas; sebagai wahana belajar, kelas memiliki berbagai "varian" yang mempengaruhinya, seperti jumlah peserta didik, ukuran ruang kelas, ventilasi, teknologi yang tersedia, fasilitas pembelajaran, homogenitas dan heterogenitas peserta didik.
2. Pendorong kekuatan kelas; misalnya, kondisi peserta didik sebagai masukan, iklim interaksi guru dan peserta didik, kewibawaan sekolah dan guru.
3. Memahami situasi kelas; seperti memahami lingkungan kelas dan sumber daya kelas.
4. Mendiagnosa situasi kelas; seperti kemampuan guru dalam mendiagnosa kemampuan peserta didik.
5. Bertindak selektif, kreatif dan reformatif.

Di samping itu, untuk mencapai manajemen kelas yang berkualitas, ada beberapa prinsip yang ahrus diperhatikan dan dilakukan oleh guru di kelas,[67] yaitu: 1) bersikap hangat dan antusias, 2) mampu memberikan tantangan, 3) bersikap luwes, 4) memberi penekanan pada hal yang positif, dan 5) menanamkan disiplin diri.

66 Mulyadi, *Classroom Management*..., hal. 125-126.

67 Salman Rusydie, *Prinsip-Prinsip Manajemen*..., hal. 35-46.

Manajemen kelas dengan langkah-langkah terurai di atas belum dijamin akan berjalan secara memuaskan kecuali terhindar dari faktor-faktor penghambat sebagai berikut. 1) *Faktor guru*, mencakup tipe kepemimpinan guru yang otoriter, format belajar mengajar yang monoton, kepribadian guru, terbatasnya kesempatan guru dalam dalam memahami tingkah laku peserta didik dan latar belakangnya, terbatasnya guru dalam memahami manajemen kelas dan pendekatan manajemen; 2) *faktor peserta didik*, mencakup lemahnya peserta didik dalam memahami dan berkomitmen terhadap hak dan kewajibannya sebagai anggota kelas; 3) *faktor keluarga*, mencakup komitmen orang tua terhadap pendidikan dan lemahnya koordinasi dan kerja sama mereka dengan sekolah; 4) *faktor fasilitas*, mencakup sarana-prasarana dan alat belajar yang kurang memadai.[68]

2. Character Building

Pendidikan nilai adalah suatu upaya pendidikan yang berorientasi pada terbentuknya peserta didik yang prososial dan pro moral ideal. Dapat disebut juga pendidikan nilai sebagai usaha pembentukan karakter melalui proses pendidikan. Istilah karakter secara etimologis berasal dari bahasa Yunani "*karasso*", berarti 'cetak biru', 'format dasar', 'sidik', seperti misalnya dalam sidik jari. Di sini karakter dipahami sebagai sesuatu yang bersifat tetap, statis, bebas dan di luar kuasa manusia.[69] Dalam *Kamus besar Bahasa Indonesia*, karakter adalah bawaan, hati, jiwa, kepribadian, budi pekerti, perilaku, personalitas, sifat, tabiat, temperamen, watak yang membedakan diri seseorang dengan orang lain.[70] Sementara Mounier memahami karakter dalam dua interpretasi, yaitu pertama, sebagai sekumpulan kondisi yang telah diberikan begitu saja, atau telah ada begitu saja, yang lebih kurang dipaksakan dalam diri kita. Karakter yang demikian ini dianggap sebagai sesuatu yang telah ada dan diberikan (*given*); kedua, karakter juga bisa dipahami sebagai tingkat kekuatan yang ada pada individu

68 Mulyadi, *Classroom Management*..., hal. 6-11.

69 Doni Koesoema A.,"Tiga Matra Pendidikan Karakter" dalam majalah BASIS, edisi Agustus-September 2007, hal. 23.

70 Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta, 2008), hal. 683.

agar mampu menguasai yang *given*. Karakter yang demikian ini disebut sebagai sebuah proses yang dikehendaki (*willed*). Karakter yang bersifat *given* dan *willed* membuat individu tidak semerta-merta jatuh dalam fatalisme akibat determinasi alam, atau pun terlalu tinggi optimisme seolah kodrat alamiah kita tidak menentukan pelaksanaan kebebasan yang kita miliki. Melalui dua hal ini, individu diajak untuk mengenali keterbatasan diri, potensi-potensi, serta kemungkinan-kemungkinan bagi perkembangannya. Seseorang dikatakan berkarakter kuat jika ia mampu mengendalikan kondisi natural yang telah ia terima. Sebaliknya, ia dipandang memiliki karakter lemah jika yang terberikan menguasai dirinya.

Di lain pihak Hill mengatakan, "*character determines someone's private thoughts and someone's action done. Good character is the inward motivation to do what is right, according to the highest standard of behavior in every situation"*.[71]Dalam konteks ini, karakter dapat diartikan sebagai identitas diri seseorang. Pandangan yang lebih jelas dikemukakan oleh Ekowarni bahwa pada tatanan mikro, karakter diartikan (a) kualitas dan kuantitas reaksi terhadap diri sendiri, orang lain, maupun situasi tertentu; atau (b) watak, akhlak, ciri psikologis. Ciri-ciri psikologis yang dimiliki individu pada lingkup pribadi, secara evolutif akan berkembang menjadi ciri kelompok dan lebih luas lagi menjadi ciri sosial. Ciri Psikologis individu akan memberi warna dan corak identitas kelompok dan pada tatanan makro akan menjadi ciri psikologis atau karakter suatu bangsa. Pembentukan karakter suatu bangsa berproses secara dinamis sebagai suatu fenomena sosio-ekologis.[72]

Berdasarkan pengertian di atas, dapat dikatakan bahwa karakter merupakan jati diri, kepribadian, dan watak atau *akhlak al-karimah* yang melekat pada diri seseorang. Karakter selalu berkaitan dengan

---

71 Wanda Chrisiana, "Upaya Penerapan Pendidikan Karakter bagi Peserta didik: Studi Kasus di Jurusan Teknik Industri UK Petra". *Jurnal Teknik Industri,* vol. 7 No.I Juni 2005, (Surabaya: Universitas Kristen Petra).

72 Endang Ekowarni, *Pengembangan Nilai-Nilai Luhur Budi Pekerti sebagai Karakter Bangsa,* 2010. Diakses melalui http://be-lenegarari.wordpress.com/2009/-08/25/

dimensi fisik dan psikis individu. Karakter bersifat kontekstual dan kultural.

Karakter sebagaimana terurai di atas dapat terbentuk melalui pendidikan. Secara perenial, tujuan utama pendidikan adalah pembentukan karakter. Untuk mencapai tujuan tersebut, menurut Lickona[73] pendidikan harus berpijak kokoh pada 11 prinsip: (1) mengembangkan nilai-nilai etika inti dan nilai-nilai kinerja pendukungnya sebagai fondasi karakter yang baik; (2) mendefinisikan 'karakter' secara komprehensif yang mencakup pikiran, perasaan, dan perilaku; (3) pendekatan yang komprehensif, disengaja, dan proaktif dalam pengembangan karakter; (4) menciptakan komunitas sekolah yang penuh perhatian; (5) memberi peserta didik kesempatan untuk melakukan tindakan moral; (6) membuat kurikulum akademik yang bermakna dan menantang yang menghormati semua peserta didik, mengembangkan karakter, dan membantu peserta didik untuk berhasil; (7) mengusahakan mendorong motivasi diri peserta didik; (8) melibatkan staf sekolah sebagai komunitas pembelajaran dan moral yang berbagi tanggung jawab dalam pendidikan karakter dan upaya untuk mematuhi nilai-nilai inti yang sama yang membimbing pendidikan peserta didik; (9) menumbuhkan kebersamaan dalam kepemimpinan moral dan dukungan jangka panjang bagi inisiatif pendidikan karakter; (10) melibatkan keluarga dan anggota masyarakat sebagai mitra dalam upaya pembabgunan karakter; (11) mengevaluasi karakter sekolah, fungsi staf sekolah sebagai pendidik karakter, dan sejauh mana peserta didik memanifestasikan karakter yang baik.[74] Selain prinsip-prinsip di atas, Kemendiknas menambahkan bahwa pembentukan karakter dilakukan dalam empat prinsip lainnya, yaitu: (1) berkelanjutan, (2) melalui mata pelajaran, pengembangan diri, dan budaya sekolah, (3) nilai tidak diajarkan tetapi dikembangkan dengan menjadikan mata ajar sebagai medianya, (4) pembentukan karakter

73 Thomas Lickona, *Educating for Character, How Our School can Teach Respect and Responsibility,* (New York: Bantam Books, 1991), hal. 78.

74 Khoirudin Bashori, *Menata Ulang Pendidikan Karakter Bangsa*, 2010. Diakses melalui http://mediaindonesia.com,

dilakukan oleh peserta didik dan menyenangkan. Prinsip-prinsip ini menjadi basis dalam mengelola kelas sebagaimana dijelaskan di atas.

Adapun pengertian nilai –yang akan dikembangkan dalam pembentukan karakter sebagaimana dikemukakan Lickona di atas— adalah sesuatu yang berharga dan penting, baik menurut standar logika (benar-salah), estetika (indah-tidak indah), etika(pantas, adil-tidak adil), agama (pahala-dosa, halal-haram), hukum (legal-ilegal), serta menjadi acuan dan atau sistem keyakinan diri maupun kehidupan.[75] Nilai-nilai tersebut dipastikan mendapatkan legitimasi dan persetujuan dari masyarakat setempat dengan menempatkan falsafah mereka sebagai pilihan utama.[76]

Merujuk pada strategi pengembangan karakter yang dilakukan oleh Kemendikbud, terdapat 18 nilai moral yang dieksplorasi dan diinternalisasikan dalam proses pembelajaran, yaitu: (1) religius, (2) jujur, (3) toleransi, (4) disiplin, (5) kerja keras, (6) kreatif, (7) mandiri, (8) demokratis, (9) rasa ingin tahu, (10) semangat kebangsaan, (11) cinta tanah air, (12) menghargai prestasi, (13) bersahabat, (14) cinta damai, (15) gemar membaca, (16) perduli lingkungan, (17) perduli sosial, dan (18) tanggung jawab. Nilai-nilai tersebut bersumber dari agama, falsafah pancasila, dan budaya bangsa Indonesia.[77]

Internalisasi nilai-nilai di atas dapat dilakukan dengan cara seperti berikut: (1) menerapkan metode belajar yang melibatkan partisipasi aktif peserta didik dengan diberikan materi pelajaran yang konkret, bermakna, serta relevan dalam konteks kehidupannya (*student active learning, contextual teaching and learning, inquiry based learning, integrated learning*); (2) menciptakan lingkungan belajar yang kondusif (*conductive learning community*); (3) memberikan pendidikan karakter secara eksplisit, sistematis, dan berkesinambungan dengan melibatkan aspek *knowing*

---

75 A. Kosasih Djahiri, *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral*, (Jakarta: Proyek Pendidikan, 1992), hal. 22.

76 A. Kosasih Djahiri, *Menelusuri Dunia Afektif (Pendidikan Nilai dan Moral)*, (Bandung: Lab. Pengajaran PMP IKIP Bandung, 1996), hal. 9-10.

77 Kementerian Pendidikan Nasional Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum, *Pedoman Sekolah, pedoman Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa,* (Jakarta, 2010), hal. 9-10.

the good dan *acting the good*; (4) metode pengajaran yang memperhatikan keunikan masing-masing peserta didik; (5) menerapkan prinsip-prinsip *developmentally appropriate practices*; (6) membangun hubungan yang *supportive* dan penuh perhatian, di kelas dan seluruh sekolah; (7) model atau contoh perilaku positif; (8) menciptakan peluang bagi peserta didik untuk menjadi aktif dan penuh makna termasuk dalam kehidupan di kelas dan di sekolah; (9) mengajarkan keterampilan sosial dan emosional secara esensial; (10) melibatkan peserta didik dalam wacana moral. Isu moral adalah esensi pendidikan anak untuk menjadi prososial dan promoral manusia; (11) membuat tugas pembelajaran yang penuh makna dan relevan untuk peserta didik; (12) tidak ada peserta didik yang terabaikan.

Selanjutnya perkembangan karakter dilakukan melalui beberapa tahapan, yaitu tahap pengetahuan (*knowing*), pelaksanaan (*acting*), dan kebiasaan (*habit*). Karakter tidak terbatas pada pengetahuan saja. Seseorang yang memiliki pengetahuan kebaikan belum tentu mampu bertindak sesuai dengan pengetahuannya, jika tidak terlatih (menjadi kebiasaan) untuk melakukan kebaikan tersebut. Karakter juga menjangkau wilayah emosi dan kebiasaan diri. Dengan demikian, diperlukan tiga komponen karakter yang baik (*component of good character*) yaitu *moral knowing* (pengetahuan tentang moral), *moral feeling* atau perasaan (penguatan emosi) tentang moral, dan *moral action* atau perbuatan moral.[78] Merujuk pada penjelasan ini, manajemen kelas diarahkan pada maksimalisasi *knoeing, feeling* dan *action* dalam wilayah moral.

Dimensi-dimensi yang termasuk dalam *moral knowing* yang akan mengisi ranah kognitif adalah kesadaran moral (*moral awareness*), pengetahuan tentang nilai-nilai moral (*knowing moral values*), penentuan sudut pandang (*perspective taking*), logika moral (*moral reasoning*), keberanian mengambil sikap (*decision making*), dan pengenalan diri (*self knowledge*). *Moral feeling* merupakan penguatan aspek emosi peserta didik untuk menjadi manusia berkarakter. Penguatan ini berkaitan dengan bentuk-bentuk sikap yang harus dirasakan oleh peserta didik, yaitu kesadaran akan jati diri (*conscience*), percaya diri (*self esteem*), kepekaan

78 Kementerian Pendidikan Nasional, *Pedoman Sekolah*..., hal. 19-20.

terhadap derita orang lain (*emphaty*), cinta kebenaran (*loving the good*), pengendalian diri (*self control*), kerendahan hati (*humility*). *Moral action* merupakan perbuatan atau tindakan moral yang merupakan hasil (*outcome*) dari dua komponen karakter lainnya. Untuk memahami apa yang mendorong seseorang dalam perbuatan yang baik (*act moral*) maka harus dilihat tiga aspek lain dari karakter, yaitu kompetensi (*competence*), keinginan (*will*), dan kebiasaan (*habit*).[79]

Merujuk pada uraian di atas, dapat ditegaskan bahwa yang dimaksud model manajemen kelas berbasis *Character building* adalah sebuah gambaran umum yang terealisasi dan direncanakan tentang pengelolaan kelas yang mencakup prinsip-prinsip, langkah-langkah, cara dan strategi yang dapat menumbuhkan dan mengembangkan *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral acting* pada individu sebagai peserta didik sehingga tebentuk karakter yang diinginkan.

E. Pendidikan Nilai melalui Pembelajaran Ushul Fiqh

Pada hakekatnya, belajar adalah perubahan tingkah laku yang relatif tetap sebagai akibat dari pengalaman dan atau latihan. Lyle E. Bourne, JR., Bruce R. Ekstrend mengatakan "*Learning a relatively permanent change in behavior traceable to experence and practice*"[80] Cliffort T. Morgan menyatakan hal yang senada "*Learning is eny relatively permanent change in behaviour that is a result of part experince*".[81] Musfata Fahmi setuju dengan kedua pendapat di atas dengan menyatakan:[82]

"ان التعليم عبارة عن عملية تغيير اوتحويل في السلوك او الخبرة".

Belajar yang dipahami sebagai perubahan perilaku sebagaimana diungkapkan di atas merupakan suatu pandangan yang bersifat universal. Artinya, setiap kegiatan belajar apa pun objek yang dikaji

79 Kementerian Pendidikan Nasional, *Pedoman Sekolah*..., hal. 25.

80 Lyle E. Bourne Yr, Bruce RE, *Psycology* (New York:The Dryden Press, 1979) hal. 99

81 Cliffort T. Morgan, *Introduction to Psycology* (New York: The Mc Grow Hill Book Compeny, 1961) hal. 187

82 Mustaqim, *Psikology Pendidikan* (Yogyakarta: Pustaka Peserta didik, 2001) hal. 34

atau dipelajari hendaknya mengarah pada perubahan perilaku. Di sini, objek yang dikaji ditempatkan sebagai media perubahan perilaku bukan sebagai sasaran utama pembelajaran.[83] Dalam konteks penelitian ini, semestinnya mata kuliah Ushul Fiqh ditempatkan sebagai media aktualisasi nilai toleransi dengan memanfaatkan secara maksimal karakteristik ilmu tersebut berikut komponen-komponen pendidikan lain yang menyertainya.

Upaya mengaktualisasikan nilai toleransi dalam pembelajaran Ushul Fiqh merujuk pada teori Bandura. Bandura mengatakan *"Learning is defined as the acquisition of simbolic representation in the form of verbal or visual codes, and their functions is to serve as guidelines for behavior.*[84] Maksudnya bahwa l) proses belajar memerlukan pemprosesan kognitif dan berbagai keterampilan pembuatan keputusan peserta didik: 2) belajar adalah *a three way interlocking system* antara lingkungan, faktor pribadi, dan tingkah laku; 3) belajar menghasilkan kode-kode verbal dan visual tentang tingkah laku yang mungkin dilakukan dan tidak mungkin dilakukan di kemudian hari.

Dalam teori belajar Bandura, ada tiga komponen belajar, yaitu: tingkah laku yang dimodelkan, konsekuensi-konsekuensi yang dimodelkan, dan proses internal peserta didik.

Pembahasan tingkah laku yang dimodelkan diarahkan pada fungsi utama model tingkah laku berupa: a) tawaran atau stimulus sosial yang memungkinkan orang lain melakukan hal serupa; b) memperkuat atau memperlemah pengendalian-pengendalian dalam diri peserta didik terhadap performansi tingkah laku tertentu: c) menstranmisikan pendekatan dan strategi tingkah laku baru.

Ada tiga jenis model tingkah laku: *live model, symholic model,* dan *verbal description or instruction model.* Dari ketiga jenis model tingkah laku ini, hanya model yang menarik perhatian peserta didik yang mungkin dipelajari dan akhirnya mampu meningkatkan kemampuan peserta didik. Model akan menarik perhatian peserta didik bila ia memiliki

---

83 *Op.cit.*, George F. Kneller, hal 23

84 Gredler Margaret E., *Learning Instruction Theory into Practice (Second Edition),* (New York: Macmillan Publishing Company, 1992), Hal. 308.

karakteristik sebagai berikut: a) relevan dan memiliki kredibilitas bagi peserta didik, yakni memiliki prestise - dapat dipertahankan; b) menggambarkan konsensus kelompok; c) menawarkan standar-standar yang dapat dipercaya untuk membimbing timbulnya aspirasi peserta didik, atau menyediakan figur-figur acuan yang realistik bagi peserta didik.[85]

Seperti dalam teori *operant canditioning*, bahwa teori kognitif sosial juga memandang pentingnya konsekuensi tingkah laku atau *reinforcement* bagi respon peserta didik. Menurut Bandura[86] ada tiga macam reinforcement: 1) *Direct reinforcement*: Konsekuensi tingkah laku yang dialami langsung; 2) *Vicatious reinforcement*: Tingkah laku orang lain yang diamati; 3) *Self reinforcement*: *Reinforcement* yang timbul karena strandar pribadi.

Dalam teori kognitif sosial, proses kognitif memainkan peranan penting. Kemampuan peserta didik untuk mengkode, menyimpan pengalaman-pengalaman transitori dalam bentuk simbolik dan gambaran konsekuensi yang akan terjadi dalam pikiran adalah penting bagi pemerolehan dan pemodifikasian tingkah laku peserta didik.

Menurut Bandura, ada empat komponen yang mempengaruhi kegiatan belajar dan performansi, yaitu proses perhatian, proses retensi, proses reproduksi motorik, dan proses motivasi. Mekanisme perhatian dan retensi mengatur pemerolehan individu tentang tingkah laku yang diamati. Performansi tindakan-tindakan ini selanjutnya diatur oleh mekanisme reproduksi dan motivasi.[87]

Pertama, proses perhatian; Tingkah laku-tingkah laku baru tidak akan diperoleh kecuali ia diperhatikan dan dipahami secara akurat. Tingkat perhatian peserta didik terhadap tangkah laku baru dipengaruhi beberapa faktor: karakteristik model, karakteristik dan nilai fungsional tingkah laku, dan karakteristik peserta didik. Nilai fungsional dari

85 Rosenthal T.L. & Bandura, A. (1978). *Psychology Modeling: Theory and Practice"* in S.L. Garfield & A.E. Begia IEds). *Land Book of Psycoterapy* and *Behavior Change: An Empiricial Analysis (*2nd ed., pp. 621-658) New York. Wiley, hal. 636

86 Gredler, *Learning Instruction*..., hal. 313.

87 Gredler, *Learning Instruction*..., hal. 317.

model yang diamati diperoleh melalui penguatan terhadap model. Yang termasuk karakeristik tingkah laku adalah kompleksitas dan relevansi bagi peserta didik. Tingkah laku yang berhasil memenuhi karakteristik cenderung diperhatikan dan dikode oleh peserta didik. Sedangkan yang kurang berhasil akan kurang diperhatikan oleh peserta didik. Selanjutnya, Bandura mengatakan terdapat beberapa komponen yang mempengaruhi peserta didik dalam memperhatikan sebuah tingkah lalu, yaitu: persepsi, keterampilan mengamatan, semangat, pengalaman masa lampau, dan kemampuan panca indera.[88]

1. Konsep Ushul Fiqh sebagai Induk Ilmu Pengetahuan Islam

Sebagaimana dikatakan Imran Ahsan Khan Nyazee, Ushul Fiqh merupakan ratunya ilmu keislaman (*the queenofIslamic sciences*).[89] Status *peer exelent* yang disandangnya, membuat ilmu ini memiliki peran strategis dalam mewujudkan Islam sebagai Agama rahmah dan humanis. Hukum Islam (baca fiqh) adalah penampakan formal perwajahan Islam dalam kehidupan sosial yang secara signifikan ditentukan oleh ushul fiqh. Dalam bahasa yang berbeda, ushul fiqh adalah ilmu penuntun dan menentukan fiqh.[90] Senada dengan pemahaman ini, Khallaf menyatakan:

> Ushul Fiqh adalah Ilmu mengenai kaidah-kaidah dan pembahasan-pembahasan yang dengan itu bisa memperoleh hukum-hukum syar'i praktis dari dalil-dalil kasuistis atau ushul fiqh adalah kumpulan kaedah dan pembahasan yang dengan itu bisa memperoleh hukum-hukum syar`i praktis dari dalil-dalil kasuistis.[91]

---

88 Bandura, (1977), *Socail Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ. Printice-Hall, hal. 23.

89 Shafiyullah Mz. (2012) "Ushul Fiqh Humanitarian" dalam Al-Risalah, Volume 12 Nomor 1 Mei 2012, hal. 128

90 . A. Chozin Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh" dalam *Al-Risalah*, Volume 12 Nomor 1 tahun 201.2. Hal. 64

91 Abdul Wahhab Khallaf, *Ilmu Ushul fiqh*, Mesir: Maktabah al-Qahirah, hal. 12

Definisi Ushul Fiqh yang dikemukakan Khallaf di atas mempertegas bahwa ilmu ini sebagai instrument atau cara yang ditempuh dalam menetapkan hukum Islam. Menurut Chazin, dalam perspektif epistemology, Ushul fiqh menggunakan pendekatan kualitatif. Karena ilmu pengetahuan berhubungan dengan perilaku manusia (*af'almukallafin*), maka subjektivitas tetap memiliki peran tersendiri. Ushul-fiqh yang selalu menekankan pada pendekatan subjektivitas –tanpa mengabaikan prinsip-prinsip ilmiah, biasanya disebut studi *humanistik*. Paham ini berpandangan bahwa fiqh yang dikelola oleh ushul-fiqh bukan harga mati, tetapi wilayah interpretative.[92]

Sebagai ilmu humaniora, Ushul Fiqh bergerak ke arah interpretasi alternative. Menurut paham ini realitas perbuatan manusia termasuk fenomena yang cairdan mudah berubah. Fenomena ini bersifat polisemik yang memerlukan penafsiran. Jadi kerja ushul-fiqh selalu bergerak pada "koma-koma bukan berhenti pada satutitik.[93]

Selanjutnya, Ushul-fiqh selalu muncul dalam kerangka berfikir tertentu dan memiliki karakteristik yang dibutuhkan oleh masanya. Karena, ilmu tersebut tidaklah homogen. Maka wajar jika kemudian muncul berbagai Ushul fiqh yang tidak sama, di luar Ushul Fiqh yang digagas al-Syafi'iy, seperti Ushl-fiqh Zaidiyah, Ushul-fiqh Mu'tazilah, Ushul-Fiqh Syi'ah, Ushul-fiqh Hanafiyah, Ushul-fiqh Zhahiri, dan sebagainya.[94]

Selain itu, di dalam Islam, semua teks (al-Quran dan al-Hadits) yang berbentuk *zhanni* (dugaan) makna yang muncul dari teks itu selalu dirumuskan dalam kesimpulan yang berbeda-beda (*mukhtalaffih*). Bagi pengikut teori *mushawwibah* akan mengatakan bahwa semua kesimpulan yang beda-beda itu, yang benar tidak satu, bahkan bisa juga semuanya benar. Hal ini trjadi jika semua mujtahid menampilkan kerangka berfikir yang sejalan dengan jalur ushul-fiqh. Sedangkan pengikut *mukhath-thiah* akan berpendapat bahwa semua kesimpulan

92 Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh"..., hal. 65
93 Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh"..., hal.66
94 Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh"..., hal. 66

yang banyak itu, yang benar cuma satu saja,apa lagi jika beberapa kesimpulan tadi ada nilai kontradiktif.[95]

Ushul-fiqh cenderung memanfaatkan logika kualitatif dan logika linguistik. Suatu saat logika reflektif pun dipakai pula, terutama untuk mengembangkan dalil metodologis seperti *istihsan* dan *mashalih mursalah*. Logika kualitatif banyak dipergunakan untuk mengembangkan dalil sosiologis seperti ijma', qaul shahabi, dan lain-lain. Sedangkan logika linguistik dipergunakan untuk mengembangkan dalil normatif, yaitu al-Qur'an dan teks al-Hadits.[96]

Dari segi lain, logika kualitatif biasanya dipergunakan untuk lingkup kebenaran yang terbatas. Artinya, kebenaran yang dicapai bukan sebuah wacana yang berlaku universal, melainkan hanya pada tingkat lokal, atau kasustertentu saja. Karena itu, kebenaran kualitatif bersifat lebihspesifik dantidak menghendakiadanya regularitas. Oleh karenaitu teks atau kasus yang dikelola memakai logika kualitatif akan menghasilkan kesimpulan yang berbeda-beda. Hal ini bukan berarti kebenaran semacam itu lemah, tetapi tetap menggunakan dalil berdasarkan realitas. Itulah suatu fenomena yang oleh Islamdi sebut *rahmatan lil'alamin.*[97]

Kebenaran dalam ushul-fiqh adalah nisbi (*zhanni*) dan relative (*mukhtalaffih*), dan menganut hukum probabilitas (*ijtihadiah*). Titik tolak *ushuliyun* semacam itu adalah kebenaran kreatif cerdas, dan tidak menyalahkan orang lain. Kebenaran ushul-fiqh lebih menitik beratkan pada aspek humanistik atau kebenaran kemanusiaan. Itulah sebabnya, ushul fiqh dinilai unik karena memandang perilaku manusia satu sama lain tidak selalu sama.

2. Nilai Toleransi dalam Islam

Dalam tradisi keilmuan Islam, toleransi dikenal dengan istilah "*tasamuh"* berasal dari kata "*samaha*" yang berarti "mudah" dan "memberi". Tasamuh mengandung arti *musyarakah* yang berarti saling

95 Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh"...., hal.67
96 Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh"...., hal.68.
97 Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh"...., hal. 68.

memberi dan saling memudahkan. Dengan demikian, pengertian *tasamuh* adalah sikap dan perilaku dari dua pihak yang berbeda untuk saling menghormati, saling memberi kemudahan dan kebebasan dalam melakukan apa yang diyakini. Orang Islam dinamakan *mutasamihin*, pemaaf, penerima, menawarkan, pemurah sebagai tuan rumah kepada tamu, tetapi tidak sepatutnya ia menerima saja sehingga menekan perasaannya sendiri yang ditimbulkan oleh hal-hal yang diyakini berlawanan dengan agamanya (Rauf, 1984: 100).

Dari penjelasan tersebut, konsep *tasamuh* dapat dikatakan sebagai sikap dan perilaku aktif dan produktif. Dikatakan aktif karena seseorang yang toleran melakukan tindakan-tindakan tententu yang positif terhadap orang lain yang memiliki identitas budaya berbeda dengan dirinya. Disebut produktif karena tindakan yang dimaksud menghasilkan hal-hal yang bermakna dalam kehidupan bersama. Atas dasar penjalasan ini, tindakan pembiaran dalam arti cuek terhadap keberagaman yang ada tidak dikategorikan *tasamuh*. Karena mengadung makna *musyarakah*, toleransi dalam Islam dipraktikkan dalam kadar yang tidak sama, sangat bergantung pada faktor eksternal, yakni sikap dan perilaku pihak lain. Di samping itu, sebesar apa pun kadar toleransi yang diterapkan tetap tidak mengorbankan prinsip-prinsip kebenaran dan nilai-nilai yang diyakini.

Merujuk pada beberapa penjelasan di atas dapat dinyatakan bahwa toleransi adalah sikap yang menunjukkan kemampuan seseorang untuk menerima sejumlah perbedaan, dan memberikan keleluasaan kepada pihak/kelompok yang memiliki nilai, keyakinan dan agama berbeda untuk berkembang, serta menghindar dari sikap dan perilaku diskriminatif. Jadi, toleransi tidak berarti membenarkan pandangan/aliran yang dibiarkan itu, tetapi mengakui kebebasan serta hak-hak asasi setiap orang. Toleransi bukan "asimilasi" keyakinan, melainkan hormat penuh pada identitas masing-masing yang tidak sama.

Dengan beberapa unsur di atas, toleransi itu adalah istilah yang memayungi sikap dan perilaku positif, inklusif dan konstruktif terhadap sesama yang berbeda bangunan *belief system*-nya. Dengan demikian, toleransi adalah sikap dan perilaku yang manusiawi dan religius, yang tidak hanya menghormati perbedaan, tetapi juga

menjunjung tinggi kebebasan setiap pribadi dalam menentukan jalan hidupnya sejauh tidak melanggar norma-norma sosial. Oleh karena itu, toleransi sebagai suatu peristilahan bisa diterapkan dalam berbagai macam bidang kehidupan selain tentunya dalam bidang agama.

Dalam Islam, toleransi berada di atas landasan teologis yang sangat kuat. hal ini didasarkan pada beberapa Hadits Nabi Muhammad berikut ini:

Pertama, hadits dari Aisyah r.a. mengatakan: Rasulullah bersabda, "*Supaya orang Yahudi tahu bahwa pada agama kita ada keleluasaan, aku diutus dengan Al-Hanifiyah (agama yang lurus) As-Samhah (yang mudah*)". (*Muttafaq 'Alaihi*, kecuali lafadh yang dijadikan dalil yang diriwayatkan oleh Ahmad 6/116 dan 233 dan Al-Humaidi 254 dengan sanad yang shahih).

Kedua, Hadits dari Ibnu Abbas r.a., Nabi Muhammad pernah ditanya: "*Agama apa yang paling dicintai oleh Allah Azza wa Jalla? Beliau menjawab: "Al-Hanifiyah As-Samhah"* (*yang mudah dan yang lurus*), [diriwayatkan oleh Bukhari secara *Muallaq* (tanpa menyebutkan sanad) 1/93 - Al-Fath dan dia sambungkan sanadnnya dalam Al-Adab Al-Mufrad hal.44, Ahmad 1/236].

Ketiga, Hadits dari Hasan bin 'Ali dari Zaidah dari Hisyam dari al-Hasan dari Jâbir ibn Abdullah "*qîla yâ rasûlallâh ayyu al-îmân afdhal? qâla al-al-shabr wa al-samâhah*" (dikatakan wahai Rasulullah "apa iman yang paling utama?", Rasul menjawab "sabar dan toleransi"). Menurut Ibn Abu Syaibah (tt,: 8), status Hadits ini *shahîh* karena para perawinya tsîqah dan sanadnya jelas dan didukung oleh keberadaan Hadits Nabi lainnya (*shahîh lighairihî*).

Keempat, dalam sebuah riwayatpernah datang seorang laki-laki kepada Rasulullah *Saw* sembari bertanya: "Wahai Rasulullah! Amalan apakah yang paling utama?" Jawab beliau: *'Iman kepada Allah, membenarkan-Nya, dan berjihad di jalan-Nya*". Orang tadi berkata: "*Aku ingin yang lebih ringan daripada itu wahai Rasulullah*" Kata beliau: "*Sabar dan toleransi*". Kata orang itu: "Aku ingin yang lebih ringan lagi". Beliau bersabda: "Janganlah engkau menuduh *Allah Tabaraka wa Ta'ala* dalam sesuatu yang telah Allah putuskan untukmu".Diriwayatkan

oleh Ahmad 5/319 dari hadits Ubadah bin Ash-Shamit Radliyallahu 'anhu dan 4/385.

Kelima, Hadits dari 'Amr bin Arbasah r.a. dia berkata *: "Apa itu Iman ?" Beliau menjawab : "Sabar dan toleransi",* Dia punya penguat dari hadits Jabir r.a., maka hadits ini pun shahih dengan jalan-jalan dan penguatnya.

Kelima Hadits Nabi di atas sudah cukup kuat dijadikan sandaran bahwa dalam Islam toleransi bukan hanya sekedar ajaran suplemen dan pelengkap, tetapi justru menjadi ajaran inti sejajar dengan ajaran yang lain, seperti kasih (*rahmat*), sabar (*shabr*), adil (*'adl*), dan persamaan derajat (*musawâh*). Beberapa ajaran inti tersebut merupakan sesuatu yang -- meminjam istilah ushul fikih – *qathiyyât*, tidak bisa dibatalkan dengan nalar apa pun, dan *kulliyaât*, yaitu bersifat universal, melintasi ruang dan waktu. Tegasnya, prinsip-prinsip ajaran inti Islam ini bersifat trans-historis, trans-ideologis, bahkan trans-keyakinan-agama.

F. Pendidikan Nilai melalui Pendidikan Bahasa Arab

Sebagaimana dijelaskan pada bab sebelumnya, bahwa ada sejumlah tahapan yang harus ditempuh taksonomi afektif sebagai wilayah operasi pendidikan nilai. Dalam kajian pendidikan afektif/ nilai. Internalisasi (personalisasi) merupakan proses taksonomi paling akhir dalam domain afektif yang dimulai dari: (1) menerima (*receiving*), (2) merespon (*responding*), (3) menilai (*valuing*), (4) mengorganisasi (*organizing*), dan terakhir menginternalisasi/ karakterisasi (*internalization/ characterization*) nilai.[98] Di sini, internalisasi dapat dipahami sebagai usaha untuk mernpersatukan nilai dan norma eksternal di dalam badan dan pikiran seseorang yang kemudian menyatu dalam perilaku dan kehidupannya. Jika pernahaman tersebut dihubungkan dengan penelitian ini, internalisasi dimaknai sebagai usaha pempersatukan nilai toleransi (*tasamuh*) di dalam badan dan pikiran seseorang yang kemudian menyatu dalam perilaku dan kehidupannya.

Secara umum, hampir semua proses kehidupan yang dilalui oleh setiap individu dapat disebut sebagai proses internalisasi segala hal

98 Ibid, hal 35

yang dialami dirinya dan pada akhirnya menjadi bagian dari hidupnya. Oleh karena itu, internalisasi dapat terjadi dalam segala situasi pada semua bentuk peristiwa dan kegiatan, baik yang direkayasa seperti peendidikan dan pembelajaran, maupun yang bersifat alami, seperti interaksi antarindividu dalam suatu kamunitas. Dalam konteks pendidikan nilai, internalisasi (karakterisasi) sebagai fase terakhir dalam mengembangkan potensi afektual seseorang harus dipastikan berada dalam koridor pengembangan kepribadian yang positif. Dengan kata lain, internalisasi menjadi tekanan sentral pada proses pempribadian, sedangkan pempribadian menurut Carkhuf, merupakan dimensi kritis pada perolehan atau perubahan diri rnanusia, termasuk pempribadian makna (nilai) atau implikasi respons terhadap makna. Personalisasi dan internalisasi secara langsung akan mengarahkan pada suatu tujuan, juga mengembalikan perasaan baru, membantu mempersonalisasikan makna, masalah, dan tujuan. Personalisasi membantu individu untuk bertindak susuai dengan yang inginkan. Dalam konteks penelitian ini, wujud pembelajaran mata kuliah bahasa Arab dipandang sebagai media yang dapat menginternalisasikan nilai toleransi.[99]

Untuk mencapai internalisasi yang dimaksud, ada beberapa langkah-langkah yang dapat ditempuh di antaranya, melalui pengembangan kognisi dan perubahan tingkah laku, kognisi, dan perasaan. Internalisasi melalui pengembangan kognisi bersandar pada teori *cognitive moral development* yang dikembangkan oleh Kohlberg. Menurutnya, a) perkembangan moral merupakan hasil konstruksi kognitif; b) Perkembangan nilai terjadi dalam tahap-tahap yang berurutan (sekuensial); c) terdapat rangkaian kebebasan budaya dan standar-standar moral sosial yang memberikan khirarkhi tahap perkembangan moral dan berfungsi sebagai asas internasional bagi berbagai pertimbangan moral; d) melalui pengalaman pendidikan yang cocok, siswa dapat dibantu untuk mengalami hirarki tahap perkembangan moral yang memungkinkan mereka membuat berbagai keputusan moral yang matang dan meningkat. Asumsinya adalah (1) perkembangan moral dicapai secara bertahap; (2) seseorang harus

99 Carkhuff, R.R. (1985). The Art of Helping Human Resourse Development Massachusset: Publishing of Human Technology, hal. 113

bergerak melalui setiap tahap secara berurutan dan tidak boleh melompati satu tahap; (3) proses penalaran moral dapat dipelajari; (4) standar-standar moralitas berdasarkan pada penerimaan universal, seperti konsep filosofis keadilan; (5) demokrasi memerlukan warga negara yang mempunyai pertimbangan moral dan keterampilan penalaran moral yang berkembang dengan baik; (6) pertimbangan moral merupakan resolusi konflik antara nilai dan konflik, ini dikenal sebagai dilema moral; (7) pertimbangan moral merupakan hasil dari proses penalaran moral di mana nilai-nilai secara rasional (dengan pengetahuan tentang berbagai konsekuensinya) diletakkan dalam urutan yang diutamakan; (8) pertimbangan moral dibuat tiap hari dan mengarahkan perilaku kita.[100]

Nancy B Winner & Elizabeth Farguhar mengembangkan lebih jauh *cognitive development model* ini dalam tiga hal yang meliputi; pembekalan pengetahuan (*conceptual knowledge*), pembinaan kemahiran kognitif (*cognitive skill*), yakni *reasioning and problem skill,* serta *metacognitive awarness and skill,* yakni *a broad spectrum (general knowledge) related to "learning haw to learn".*[101]

Untuk memahami kognisi yang menjadi unsur penting dalam perkembangan moral dapat menyimak pendapat Krech et-al. *"Sons and things are shaped by the way they look to him his cognitve world. The image, or 'map' af the world of every person is an individual one.*[102] Artinya, kognisi merupakan gambaran atau pengetahuan yang ada pada diri individu tentang dunia sekitarnya. Terkait dengan pengetahuan, Bloon menjelaskan: *"By knowledge, we mean that student can give evidence that he remembers, either by recalling or by recognizing some idea or phenomena whith which he has bud experince in the educational process. It may be helpful in this case to think knowledge as something filled or stored in the mind."*

---

100 Winceconff, H.L. (1986), Value Education. Consept and Model. Bandung. PPS-UPI. hal. 23

101 Djahiri. A.K. (1996). *Dasar dan* Konsep *Pendidikan Moral.* Jakarta, Proyek Pendidikan, hal. 53

102 Krech, D., et.al. (1982). *Individual in Society.* Kogakusha Tokyo: McGraw Hill, hal. 17

Dalam pengertian ini, seseorang dikatakan berpengetahuan apabila ia mampu mengemukakan bukti hahwa ia mengingat, baik dengan "*recal*" maupun "*recognisi*" beberapaide atau fenomena yang dimilikidari pengalaman sebagai hasil proses pendidikan. Apa yang diingat merupakan sesuatu yang tersimpan dalam otaknya. Pendek kata, bahwa pengetahuan merupakan sesuatu yang tersimpan di dalam otak individu. Dengan demikian, orang yang berkognisi tinggi adalah orang yang rnemiliki banyak pengetahuan yang tersimpan di dalam otaknya. Kognisi yang dimaksud inilah menentukan perkembangan moral seseorang.

Agar individu memiliki kognisi yang memadai, mereka perlu dibantu atau dibina dalam proses belajarnya. Dalam kaitan ini perlu dipahami hakekat belajar. Aristoioteles memberikan pengertian proses bejalar atas dasar pemikirannya tentang realita. Ia mendefinisikan realitas sebagai *"reality is relationships found in nature and the physical environment and learning occurs only through contact whith that environment.*[103] Menurutnya, realita sebagai huhungan-hubungan atau asosiasi yang ditemukan di dalam alam dan lingkungan fisik dan belajar hanya terjadi melalui kontak dengan lingkungan. Selain itu, bahwa pengetahuan pada mulanya diperoleh dengan membentuk kesan-kesan pengalaman panca indera.

Aplikasi teori di atas dalam usaha meningkatkan pemahaman peserta didik tentang konsep suatu nilai dapat berupapemberian kesempatan kepada peserta didik untuk mendapatkan informasi dan menyaksikan realitas praktik nilai tersebut dalam suatu masyarakat heterogen, baik hadir langsung di tengah-tengah masyarakat ataupun melalui media audio-visual. Untuk mengefektifkan internaliasasi nilai tertentu dalam suatu pembelajaran, termasuk pembelajaran bahasa Arab ada empat hal yang harus diperhatikan. Piaget[104] mengurai empat hal sehagai herikut: lingkungan fisik, kematangan lingkungan

---

103 Hergenhahn, R.R. & Olson, Matthew H. (2009). *Theories of Learning Edisi Ketujuh* (Edisi Terjemahan). Jakarta: Kencana Prenada Media Group. hal. 33

104 Piaget, (1977). *Problem in Equilibrition"*, in M. Appel & Golberg (Eds). *Topic in Cognitive Develovment: V. I. Equilibrition: Theory, Research and Aplication* (pp 3-33. Ney York: Plenum, hal. 76

sosial dan equilibrium. Lingkungan fisik dan sosial merupakan sumber pengetahuan. Namun, kontak dengan lingkungan tidak sepenuhnya mampu mengembangkan pengetahuan kecuali jika intelegensi individu mampu memanfaatkan lingkungan, individu telah mencapai kematangan. Kematangan yang dimaksud adalah terjadinya kesiapan diri individu untnk menginterpretasi atau memaknai informasi baru yang diperoleh. Kematangan membuka kemungkinan mencapai perkembangan kognitif, sedangkan kekurangmatangan akan membatasi perkembangan kognitif. Walaupun kematangan merupakan persyaratan penting bagi perkembangan kognitif, namun tingkat perkembangannya berbeda-berbeda, tergantung hakekat kontak individu dengan lingkungan dan aktivitas yang bersangkutan. Perbedaan tingkat pengalaman sosial juga mempengaruhi perkembangan struktur kognitif. Kemauan individu untuk mengelola diri, memanfaatkan lingkungan, dan koreksi diri juga menentukan bagi perkembangan kognitif individu.[105]

Di sisi yang lain Piaget mengatakan bahwa informasi baru sering terjadi konflik dengan informasi yang dimiliki. Hal ini dikatakan sebagai konflik kognitif, dan menuntut kesiapan individu untuk memecahkanya. Kesiapan dikatakan terjadi ketika individu merasakan adanya konflik kognitif dan berusaha untuk memecahkannya. Konflik inilah yang menyebabkan timbulnya kebutuhan pada diri individu untuk memecahkannya. Oleh karena itu, Piaget menerangkan bahwa konflik kognitif dan kebutuhan untuk memecahkan inilah sebagai sumber motivasi belajar.[106]

Selajutnya pengertian belajar menurut Bandura *"Learning is defined as the acquisition of simbolic representation in the form of verbal or visual codes, and their functions is to serve as guidlinesfor behavior.*[107] Maksudnya bahwa l) proses belajar memerlukan pemrosesan kognitif dan berbagai

105 Piaget, (1977). *Problem in Equilibrition"*, in M. Appel & Golberg (Eds). *Topic in Cognitive Develovment:*, hal. 77

106 Piaget, (1977). *Problem in Equilibrition"*, in M. Appel & Golberg (Eds). *Topic in Cognitive Develovment:*, hal. 109

107 Gredler Margaret E, *Learning Instruction Theory into Practice (Second Edition),*(New York. Macmillan Publishing Company, 1992), hal. 308

keterampilan pembuatan keputusan pelajar: 2) belajar adalah *a three way interlocking system* antara lingkungan, faktor pribadi, dan tingkah laku; 3) belajar menghasilkan kode-kode verbal dan visual tentang tingkah laku yang mungkin dilakukan dan tidak mungkin dilakukan di kemudian hari.

Menurut teori belajar kognitif sosial Bandura, ada tiga komponen belajar: tingkah laku yang dimodelkan, konsekuensi-konsekuensi yang dimodelkan, dan proses internal pelajar. Tingkah laku yang dimodelkan. Fungsi utama model tingkah laku adalah sebagai: a) tawaran atau stimulus sosial yang memungkinkan orang lain melakukan hal serupa; b) memperkuat atau memperlemah pengendalian-pengendalian dalam diri pelajar terhadap performansi tingkah laku tertentu: c) mentransmisikan pendekatan, strategi pendekatan dan strategi tingkah laku baru.

Ada tiga jenis model tingkah laku yang akan meningkatkan kemampuan pelajar bila model tingkahlaku tersebut dapat menarik perhatian pelajar. Model tingkah laku akan menarik perhatian pelajar bila memiliki karakteristik tertentu, dan dikuatkan dengan adanya konsekuensi tingkah laku atau *reinforcement* bagi respon pelajar. Selain itu juga perlu diperhatikan komponen-komponen yang mem- pengaruhi belajar dan performansi pelajar sebagaimana yang diungkapkan oleh Bandura. Lebih detail mengenai penjelasan ketiga hal ini dapat dilihat kembali di halaman halaman 50-51.

Selanjutnya, mata kuliah Bahasa Arab dapat dijadikan media dalam pendidikan/internalisasi nilai. Pada hakekatnya, semua bahasa dapat menjadi media bagi pendidikan nilai. Sebab, bahasa dapat dipandang dari dua sisi yakni secara internal dan ekstemal. Secara internal bahasa dimaksudkan sebagai sistem bunyi yang bermakna. Menurut R.H. Robins. bahwa bahasa secara internal adalah: *'A language is a system of arbitrary vacal symhols hy means which a social group cooperates*.[108] Bila diterjernahkan ke dalam bahasa Indonesia bahwa bahasa adalah sistem pelambangan bunyi yang arbitrer di mana kelompok masyarakat dapat

108 Robins, R.H., *General Linguistic and Introductory Survey, (*New York. Longman Inc. 1980), hal. 9

saling bekerja sama. Secara sederhana pengertain arbitrer adalah mana suka dalam arti bahasa dapat bebas menyatakan sesuatu berdasarkan konvensi dari masyarakat bahasa itu sendiri.

Sementara, secara eksternal bahasa lebih dimaksudkan pada fungsi maupun peranannya sebagai alat komunikasi. Menurut Sri Utari Subyakto, bahwa berbahasa itu adalah komunikasi dan tanpa berkomunikssi melalui bahasa, maka barangkali identitss kita sebagai genus manusia (*homo sapien*) akan hilang. Ternyata peranan bahasa dalam kehidupan sangat dominan dan penting. Bahasa dapat mempersatukan manusia dikarenakan adanya saling pengertian dan pemahaman melalui informasi yang dilakukan melalui medium bahasa.[109]

Sebagai alat komunikasi, bahasa berfungsi ganda, mengung-kapkan realitas dan menciptakan realitas baru (baca opini). Fungsi pertama berada dalam kendali pengguna bahasa sementara fungsi kedua dalam kesengajaan atau seringkali di luar dugaan pembicara. Rotrert K. Merton (1967) menyebut dua fungsi tersehut sebagai fungsi manifest (tampak) dan fungsi laten (terselubung dan tidak dikehendaki). Dua fungsi bahasa ini dapat digunakan untuk menginternalisasikan nilai toleransi dalam proses pembelajaran.

Pada hakekat belajar bahasa Arab bukan hanya semata-mata bahasa Arab sebagai alat komunikasi, tetapi juga mempelajari suatu bahasa Al-Qur'an yang sarat dengan pesan-pesan nilai toleran. Sekurang-kurangnya ada empat nilai yang dapat diinternalisasikan dalam pembelajaran bahasa Arab, yaitu (l) kemampuan atau kecerdasan melihat hal positif pada *others*; (2) menghormati *others*; (3) memberikan kesempatan pada *others* mengimplemntasikan pada yang diyakini sebagai suatu kebenaran, dan (4) kesediaan untuk melakukan kerja sama. Nilai-nilai tersebut dapat diintenalisakan melalui *maharat al-kalam*, *maharat al-sima'i*, *maharat al-qiraat* dan *al-tarjamah*.

---

109 Subyakto, Sri Utari. 1992, *Psikolingaisiik: Suatu Pengantar*,(Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 1992), hal. 21

BAB 3

PENDIDIKAN NILAI DOMAIN PENDIDIKAN AFEKTIF

A. Pendidikan Afektif

Pendidikan Nilai berada dalam ranah afektif, yaitu pembelajaran yang membahas emosi, perasaan, sikap, valensi, dan hal-hal lain yang berada dalam bidang aestetis dan etis.[110] Dalam pembelajaran afektif, ada sejumlah tahapan yang harus dilakukan sehingga tujuan afektif dapat tercapai. Menurut Krathwohl, tahapan-tahapan pembelajaran afektif pada tabel; 1 sebagai berikut[111]:

Tabel: 1 Taxonomi Afektif Krathwohl

Hirarki Afektif	Menerima, mempertim-bangkan, mengembangkan prinsip dan metode	Karakterisasi dengan suatu nilai atau berbagai nilai: - Rangkaian yang digeneralisir - Karakterisasi
		Organisasi - Konseptualisasi suatu nilai - Organisasi suatu nilai

110 Kama Abdul Hakam, hal. 35.

111 Kama Abdul Hakam, hal. 36.

	Latihan dan Pembiasaan	Tanggapan - Persetujuan dalam menanggapi - Keinginan untuk menanggapi - Kepuasan dalam menaggapi
		Menerima (menghadiri) - Kesiagaan - Keinginan untuk menerima - Perhatian yang terkontrol

Berbeda dengan Krathwohl, Frank B. May menyusun taksonomi afektif sebagaimana pada tabel 2 sebagai berikut[112]:

Tabel: 2 Taxonomi Afektif Frank B. May

no	Sikap
V.	Pengorbanan/*Sacrifice* - Menyatakan kesediaan untuk melakukan sesuatu - Mengabaikan pengorbanan yang terlibat - Indikasi bahwa pengorbanan telah dilakukan
IV.	*Proselyte* - Menyatakaan kesediaan untuk mendukung orang lain dalam rangka mencoba sesuatu - Indikasi bahwa perubahan keyakinan, pendapat dan lain-lain telah terjadi

112 Kama Abdul Hakam, hal. 37.

III.	Persetujuan/*Concurrence*	- Menyatakan persetujuan pada orang lain - Menyatakan kesediaan untuk berbagi kegiatan dengan orang lain yang sama-sama antusias - Indikasi bahwa perilaku tertentu telah dimiliki bersama-sama orang yang memiliki antusias yang sama
II.	Pilihan/*Choise*	- Mengungkapkan pilihan terha-dap sesuatu - Indikasi bahwa pilihan telah benar-benar dilakukan
I.	Percobaan/*Experiment*	- Telah mengungkapkan kesediaan untuk mencoba sesuatu - Indikasi bahwa sesuatu telah dicoba

Kedua taksonomi Krathwohl dan May di atas disempurnakan oleh Bloom dan kawan-kawan dengan uraian sebagai berikut.[113]

1. *Receiving*; Ingin menerima, Ingin menghadiri, sadar akan suatu situasi, obyek, fenomena. Adapun kata kerja yang dapat digunakan untuk memancing siswa dalam merespon tantangan dari guru antara lain: menanyakan, memilih, mengikuti, menjawab, melanjutkan, memberi, menyatakan, menempatkan.
2. *Responding*; memberikan respon dengan menunjukkan diri untuk aktif hadir, berpartisipasi dalam sebuah aktivitas tertentu. Adapun kata kerja yang menjadi pilihan untuk mendorong siswa dalam

113 David R. Krathwohl, Benjamin S. Bloom Bertram B. Masia, *Taxonomy Of Educational Objectives The Classification Of Educational Goals Handbook Ii: Affective Domain*(Florida AS: David MC Kay Company, INC,1964), hal. 95

merespon antara lain: melaksanakan, membantu, menawarkan diri.

3. *Valuing*; dalam bagian ini siswa akan belajar menghargai nilai, menerima nilai, setia kepada nilai, memegang teguh nilai. Beberapa kata kerja yang dapat digunakan untuk mendorong siswa antara lain menunjukkan, melaksanakan, menyatakan pendapat, mengikuti, mengambil prakarsa, memilih, ikut serta, menggabungkan diri, mengundang, mengusulkan, membenarkan, menolak.

4. *Organization*; kemampuan dalam menghubungkan nilai yang dipilih dengan sistem nilai yang ada dan dianut selama ini, kemudian mengintegrasikan nilai tersebut ke dalam kehidupan sehari-hari. Kata kerja yang dapat digunakan guru antara lain: merumuskan, berpegang pada, mengintegrasikan, menghubungkan, mengaitkan, menyusun, mengubah, melengkapi, menyempurnakan, menyesuaikan, menyamakan, mengatur, memodifikasikan

5. *Characterization*; nilai yang telah diterima dan diorganisasi ke dalam diri kemudian diamalkan karena telah terinternalisasi menjadi pola hidup. Beberapa kata kerja yang dapat dipilih untuk memancing dan mendorong siswa agar nilai tampak menjadi bagian dalam dirinya antara lain: bertindak, menyatakan, memperlihatkan, mempraktekkan, melayani, menunjukkan, membuktikan.

Selanjutnya, taxonomi afektif dapat dapat dilihat pada table 3 di bawah ini:

Tabel: 3 Taxonomi Afektif

Level	Kemampuan Umum	Kata Kerja Operasional
Penerimaan	• Mendengarkan dengan perhatian • Menunjukkan kesadaran tentang pentingnya belajar dan sensitifitas pada problem sosial • Menerima perbedaan (ras, kultur, dan agama)	Bertanya, menempatkan, mengikuti, menunjukkan, menjawab, memegang, menggambarkan dan memilih.

Partisipasi	• Mematuhi peraturan dan mampu menyelesaikan tugas. • Berpartisipasi dalam diskusi kelompok • Melakukan secara suka rela dan menunjukkan minat	Menjawab, menolong, membantu, membaca, menyelenggarakan, melakukan pelatihan, dan menampilkan
Penentuan Sikap	• Menghargai proses demok-ratisasi, peran sain dan literatur dengan baik • Mendemonstrasikan sikap problem solving, nilai terhadap perubahan dan perbaikan sosial	Mengambil inisiatif, menyempurnakan, membentuk, bergabung, bekerja, mengundang, mengikuti dan bergabung.
Organisasi	• Mengakui tentang perlunya keseimbangan antara kebebasan dan tanggung-jawab, dan peran peren-canaan yang sistimatis dalam problem solving. • Memformulasikan minat, kemampuan dan keyakinan. • Bertanggungjawab terh-adap tindakan.	Menganut, mengatur, mengubah, menyiapkan, mengkombinasikan, me-nyempurnakan, mempert-ahankan, mengintegrasi-kan, membandingkan dan mengorganisasikan
Pembentukan Pola Hidup	• Menunjukkan kesadaran diri, dan kerja mandiri • Menggunakan pendeka-tan objektif dalam prob-lem solving • Menerapkan pola ker-jasama dalam kegiatan kelompok	Bertindak, membedakan, mempengaruhi, berlatih, memodifikasi, melayani, mnyelesaikan masalah, me-meriksa, dan mengusulkan.

Taksonomi afektif menurut Arthur W. Combs, harus dimasukkan dalam bagian pembelajaran. Langkah ini penting dilakukan mengingat perhatian terhadap sikap, perasaan, dan emosi peserta didik merupakan

unsur inti pembelajaran yang sama sekali tidak benar untuk diabaikan. Argumentasi Arthur ini didasarkan pada minimal empat alasan: 1). Otak manusia sebagai suatu organ yang sangat mengagumkan untuk mencari, menemukan dan menciptakan makna. Makna-makna tersebut yang menentukan cara seseorang berperilaku; 2) proses pembelajaran melibatkan dua hal, yaitu penyampaian informasi atau pengalaman baru dan penemuan diri akan makna. Setiap informasi akan berpengaruh kepada pribadi seseorang selama dia mampu menemukan makna pada informasi yang diterima; 3)perasaan atau emosi merupakan indikator tingkat relevansi sesuatu terhadap pribadi dan perilaku. Semakin dekat suatu kejadian yang akan ditanggapi dihubungkan dengan diri seseorang, maka semakin besar pengaruhnya. Tingkat emosi yang dialaminya merupakan indikator efektivitas keterlibatannya; 4) terdapat empat faktor yang mempengaruhi proses pembelajaran; konsep diri, tantangan dan ancaman, nilai-nilai, dan perasaan memiliki dan diperhatikan.[114]

B. Strategi Metode Pendidikan Afektif

Secara umum, pendidikan berorientasi pada tiga titik fokus; kecerdasan dan kedewasaan bersikap (ESQ), kecerdasan dan kedewasaan intelektual (IQ), kecerdasan dan kedewasaan berkarya (CQ). Dan dalam konsep pendidikan dikenal istilah afektif, kognitif, dan psikomotorik. Dalam praktik pendidikan yang berlangsung selama ini, khususnya di Indonesia, usaha untuk mencapai ranah afektif dilakukan melalui pendidikan nilai yang bersumber pada agama, ideologi negara, dan budaya nasional. Sedangkan untuk mencapai ranah kognitif ditempuh melalui pendidikan sains, terutama sains murni (*pure science*) yang bersumber pada kreatifitas akal manusia. Dan untuk meraih kemahiran psikomotorik, ditempuh melalui pendidikan sains terapan, pendidikan keterampilan, dan pendidikan alih teknologi yang bersumber pada kreatifitas akal dan penemuan (*discovery*) manusia.

Tidak ada kata sepakat di kalangan pakar pendidikan apakah setiap materi pendidikan memiliki potensi yang sama untuk mencapai ketiga

114 Kama Abdul Hakam, hal. 38 - 44

ranah tersebut. Berkaitan dengan hal ini, secara fenomenologis, terdapat tiga madzhab (aliran) pendidikan; *pertama*, aliran yang berpandangan bahwa masing-masing materi pendidikan memiliki ranah sendiri. Aliran ini beranggarapan bahwa kecerdasan afektif hanya dapat dicapai dengan pendidikan moral, sedangkan untuk mewujudkan keunggulan kognisi dan kemampuan psikomotorik diperoleh melalui pendidikan sains murni dan pendidikan keterampilan; *kedua*, aliran yang berpandangan bahwa setiap materi pendidikan memiliki karakter dominan untuk mencapai titik fokus tertentu secara maksimal dan memiliki potensi untuk mencapai titik fokus lainnya meskipun sangat minimal. Contoh, materi pendidikan agama atau sains dapat mencapai keanggunan moral dan keunggulan intelektual; *ketiga*, aliran yang berpandangan bahwa materi pendidikan mempunyai potensi yang sama pada ketiga ranah tersebut. Dan potensi itu akan teraktualisasi tergantung pada perspektif dan metode yang digunakan. Contoh materi pendidikan matematika dapat mencapai wilayah afeksi dan psikomotori melebihi pencapaian wilayah kognisinya.

Pandangan aliran yang pertama menimbulkan perlakukan yang dikotomis terhadap ketiga ranah pendidikan. Masing-masing titik fokus mempunyai wilayah 'kaplingan' yang sudah jelas. Keistimewaan aliran ini adalah pendidikan yang ada benar-benar fokus pada target yang diinginkan. Sementara kelemahannya adalah pendidikan menjadi miskin perspektif, membatasi wilayah pendidikan sendiri, dan bersifat 'sekuler'. Artinya, pendidikan terpisah dari substansi pendidikan sendiri. Adapun aliran kedua dan ketiga melahirkan anggapan bahwa ketiga titik fokus pendidikan merupakan satu kesatuan yang utuh dimana satu titik fokus dapat mempengaruhi titik fokus lainnya. Letak kelebihan kedua aliran ini adalah kemampuannya menjamah berbagai persoalan dan berbasis nilai sehingga dapat melahirkan *out come* yang bersifat multi disiplin. Namun, pendidikan yang berbasis paradigma seperti ini memiliki potensi kegagalan dan keilmuan yang dijelajahi tidak mencapai pada akar.

Konsep pendidikan di Barat lebih banyak menggunakan aliran yang pertama yang bersifat skolastik.[115] Dan pilihan ini sangat berkaitan

115 Di abad pertengahan, telah terjadi terjadi perdebatan yang sengit

erat dengan gerakan sekularisme yang muncul di abad pertengahan. Hal yang sama juga terjadi di Timur (baca Asia), khususnya Indonesia. Jika format pendidikan di Indonesia ada kesamaan dengan di Barat sangat dipahami karena sistem pendidikannya mengadopsi dari Barat. Namun, jika dilihat dari sosilogis masyarakatnya sebagai umat beragama, sesungguhnya Indonesia dan negara Asia lainnya berpotensi mengedepankan aliran yang kedua dan ketiga yang bersifat humanistik. Namun, kenyataan menunjukkan pendidikan di Indonesia, ranah kognisi meng-hegemoni sistem pendidikan nasional. Terbukti ranah ini masih menjadi barometer – bahkan satu-satunya barometer -- keberhasilan pendidikan nasional. Hal ini dapat dibuktikan dengan adanya Ujian Nasional.

Faktor lain yang menempatkan ranah kognisi sebagai barometer utama bagi keberhasilan pendidikan di Indonesia adalah dipilihnya pertumbuhan ekonomi sebagai pilar utama pembangunan nasional yang diputuskan oleh Pemerintah di jaman ORBA. Di sini, paradigma pendidikan banyak dipengaruhi oleh paradigma ekonomi. Orientasi pendidikan dirumuskan dengan nalar ekonomi. Akibat berikutnya, pendidikan nasional tercerabut dari akar falsafinya, dari *non scholae sed vitae discimus* (belajar bukan untuk sekolah, tetapi untuk kehidupan) menjadi *non vitae sed scholae discimus* (belajar bukan untuk kehidupan, tetapi untuk sekolah). Pendidikan mengabdi pada negara, bukan negara mengabdi pada pendidikan. Konsep memanusiakan manusia sebagai tujuan utama pendidikan seakan-akan diganti dengan konsep meng-ekonomikan manusia. Ranah kognitif dan psikomotorik menghegemoni dalam konsep pendidikan nasional. Para pakar pendidikan lebih tertarik mengkaji kedua ranah ini daripada pengkaji ranah afektif. Terbukti, berbagai jenis buku pendidikan yang mengupas kedua ranah tersebut mudah didapat, sedangkan buku tentang ranah

---

antara aliran pendidikan skolastik yang berhasrat mencari kebenaran dengan aliran pendidikan yang bersifat humanistik yang berorientasi pada pengabdian kepada masyarakat (lihat *Lihat Paul Oskar Kristeller, Renaissance Thought and Its Sources, ed. Michael Mooney, New York, Columbia University Press, th.1979, 20*;*Charles Homer Haskins, The Renaissance of the Twelfth Century, Cambridge, Harvard University Press, th.1928; Cicero, De Officiis, trans. Walter Miller, Cambridge, Harvard University Press, 1961)*

afektif menjadi sesuatu yang langka. Ranah kognitif dan psikomotorik juga kaya metode dan terus dikembangkan metode-metode baru, sementara pembahasan metode afektif hanya selayang pandang sehingga ranah ini mengalami kemiskinan metode.

Dengan adanya fenomena pendidikan nasional di atas, ada kesan kuat ranah kognitif dan psikomotorik menjadi ranah superior, sementara ranah afektif menjadi inverior. Dan secara psikologis, hal ini sangat berpengaruh terhadap masyarakat pendidikan (baca sekolah). Hegemoni ranah kognitif dan psikomotorik dalam pendidikan nasional telah menimbulkan persoalaan serius tidak hanya dalam pendidikan, tetapi juga dalam perwujudan karakter rakyat Indonesia yang terasing dari nilai-nilai luhur budaya bangsa, mencampakkan pesan moral agama, dan buta pada nilai-nilai ideologi Pancasila. Degradasi moral bangsa akhirnya menjadi kenyataan pahit yang harus dirasakan oleh negeri ini.

Kondisi ini memicu pemerintah untuk mengembalikan pendidikan pada fungsi falsafinya; pendidikan harus fungsional dan jelas manfaatnya bagi peserta didik, bukan sekedar penumpukan ilmu pengetahuan yang tidak bermakna. Paradigma penidikan yang sedang dikembangkan adalah pendidikan yang bermuara pada peningkatan dan pengembangan kecakapan hidup (*life skill*). Berdasarkan paradigma baru ini, pendidikan tidak lagi hanya berpijak pada prinsip *learning to know, learning to do, learning to be*, tetapi berpijak kokoh pada prinsip *learning to live together.*[116] Prinsip yang disebut terakhir ini mendorong pendidikan untuk mencapai ranah afektif secara lebih maksimal. Namun demikian, belum ada upaya sistematis dan langkah-langkah taktis dari pemerintah untuk mewujudkan prinsip ini pada tataran praksis pendidikan.

C. Revitalisasi Pendidikan Nilai

Agar prinsip *learning to live together* mewujud dalam seluruh proses pendidikan sehingga aroma ranah afektif tampak lebih jelas dan tegas,

116 Lihat Departemen Agama Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam, Pedoman Integrasi Life Skill Dalam Pembelajaran, Jakarta, th. 2005

diperlukan revitalisasi pendidikan nilai. Di sini, pendidikan ditempatkan sebagai agen distribusi nilai yang disalurkan melalui seluruh unsur-unsur pendidikan. Kata Theodore Bramelt sebagaimana dikutip oleh Barnadib, pendidikan harus mampu menjadi agen atau perantara yang menanamkan nilai-nilai yang ada ke dalam jiwa *stake holder*.[117] Mendidik berarti memasukkan anak ke dalam alam nilai-nilai, atau memasukkan dunia nilai ke dalam jiwa anak.[118] Di samping sebagai agen, pendidikan juga tampil sebagai alat perangsang (stimulus) bagi terjadinya aktualisasi nilai yang bersemanyam pada setiap orang. Teori stimulasi ini berdasarkan pada *quantum teaching* yang berasumsi sesungguhnya nilai-nilai hulur adalah sesuatu yang inheren pada manusia. Maka untuk mewujudkan manusia yang sesungguhnya cukup mendorong mereka melakukan eksternalisasi kebenaran yang ada dalam dirinya. Jadi, pada tingkatan falsafi, pendidikan memiliki fungsi ganda; internalisasi nilai ke dalam jiwa anak dan eksternalisasi nilai yang bersemayam di jiwa anak.

1. Ontologi Nilai

Apa sesungguhnya nilai itu? Menurut Bertens, nilai adalah sesuatu yang menarik bagi kita, sesuatu yang kita cari, sesuatu yang menyenangkan, sesuatu yang disukai dan diinginkan, singkatnya, sesuatu yang baik (Adimassana,2001). Sejalan pendapat ini, Piet GO menyatakan nilai adalah sifat dari suatu hal, benda, atau pribadi yang memenuhi kebutuhan elementer manusia yang memang serba butuh atau menyempurnakan manusia yang memang tak kunjung selesai dalam mengembangkan dirinya secara utuh, menyeluruh dan tuntas[119]. Dan nilai sesuatu yang tidak dapat dipisahkan dari perasaan, keduanya saling mengandaikan, perasaan adalah aktivitas psikis dimana manusia menghayati nilai. Yang bernilai menimbulkan perasaan positif dan yang tidak bernilai menimbulkan perasaan negatif. Oleh karena itu,

117 Imam Barnadib, *Filsafat Pendidikan* ,(Yogyakarta, Andi Offset, th. 1990) , hal. 76

118 Driyarkara: *tentang Pendidikan,* (Yogyakarta: Kanisius, 1991) , hal. 87

119 Piet Go, *Pendidikan Nilai di Sekolah Katolik*, Malang, Dioma, th. 1991, hal. 68

keberadaan nilai sangat berharga bagi manusia sehingga mereka menyetujui keberadaannya. Meminjam kata Hans Jonas, nilai itu *the addresse of a yes*, nilai itu sesuatu yang selalu kita setujui.

2. Orientasi Pendidikan Nilai

Sebagai ujung tombak ranah afektif, pendidikan nilai memfokuskan diri pada wilayah humanitas. Artinya, pendidikan nilai didesain untuk mewujudkan manusia yang sehat; mencapai pribadi yang terintegrasi. Meminjam bahasa Philomena Agudo, pribadi yang mampu memadukan semua bakat dan kemampuan daya manusia dalam kesatuan utuh dan menyeleruh. Pembawaan fisik, emosi, budi, dan rohani diselaraskan menjadi kesatuan harmonis.

Di samping itu, pendidikan nilai di arahkan pada mewujudnya manusia yang mampu mengaktualisasikan diri. Dan menurut Maslow sebagaiamana dikutip oleh Agudo,[120] aktualisasi diri akan tampak pada: 1) Penerimaan diri, orang lain, dan kenyataan kodrat, 2) Spontan dan jujur dalam pemikiran, perasaan, dan perbuatan, 3) Membutuhkan dan menghargai keintiman diri (privasi), 4) Pandangan realitas mantap, 5) Kekuatan untuk menghadapi problem di luar dirinya sendiri, 6) Pribadi mandiri, 7) Menghargai diri sendiri, orang lain, dan lingkungan sendiri, 8) Menjalin hubungan pribadi dengan Yang Transenden, 9) Persahabatan dekat dengan beberapa sahabat atau orang-orang tercinta, 10) Ramah dan terbuka karena dapat menghargai dan menerima pribadi yang lain, 11) Perasaan tajam, peka akan nilai-nilai rasa moral susila, teguh dan kuat, 12) Humor tanpa menyakitkan, 13) Kreativitas, bisa menemukan diri sendiri, tidak selalu ikut-ikutan, 14) Mampu menolak pengaruh yang mau menguasai atau memaksakan diri, 15) Dapat menemukan identitasnya.

Kelima belas point di atas juga dapat dijadikan sebagai materi evalusi pendidikan nilai atau pendidikan ranah afektif.

120 Philomena Agudo, *Aku Memilih Engkau*, Yogyakarta, Kanisius, th. 1999, hal. 156

D. Strategi Pendidikan Ranah Afektif

Penampakan aktualisasi diri sebagaimana dimaksud oleh Maslow di atas tidak hadir ke dalam alam realitas secara sekonyong-konyong, tetapi melalui suatu proses panjang. Menggapai ranah afektif tak semudah menggapai kedua ranah pendidikan lainnya, kognitif dan psikomotorik. Eksistensinya sebagai esensi pendidikan dan harus mewujud dalam kehidupan yang kompleks, serta realitas yang acapkali memberikan pesan yang berbeda secara diametral berbeda dengan misi pendidikan menjadi faktor-faktor atas betapa sulitnya membumikan ranah afektif dalam kehidupan nyata, seakan-akan pendidikan afektif masuk dalam program '*mission imposible*', lebih-lebih di era budaya bebas ini.

Maka, agar opini itu tidak mewujud menjadi kenyataan, pendidikan afektif harus didukung oleh berbagai strategi dan metode yang beroperasi pada tingkatan epistemologi dan ontologi.

1. Redevinisi Agama

Sebagaimana dijelaskan Penulis di atas, agama menjadi referensi pendidikan afektif di samping budaya dan ideologi negara. Dan agama yang dianut membentuk perilaku umat beragama. Kata Clifford Geertz, agama membuat orang merasakan sesuatu dan juga ingin melakukan sesuatu.[121] Di sisi yang lain, kata Muhammad Arkoun, pemahaman agama menentukan pada perilaku keagamaan. Pemahaman yang salah terhadap agama berakibat salah dalam memperlakukan agama. Dan selanjutnya, akan salah dalam mengekspresikan rasa agama.

Pemahaman agama banyak dipengaruhi oleh realitas perilaku umat beragama, tokoh-tokoh agama dan pemikiran pemerhati agama di samping sejarah agama itu sendiri. Kata Jalaluddin Rahmat, tafsir teks agama secara dominan ditentukan oleh dua hal determinisme historis dan realitas politik. Pada tahapan ini, agama rentan mengalami *metamorphose*, perubahan bentuk dan fungsinya sebagai akibat terjadinya distorsi dalam memaknai agama.

---

121 Daniel L. Pals, Seven Theories of Religuion, terj. Ali Noer Zaman, Yogyakarta, Qalam, th. 2001, hal. 415

Jika berpikir dengan pola silogisme tentang realitas keberagamaan umat beragama di era global ini, akan diketahui bahwa agama sudah mengalami salah tafsir. Agama mewujud sebagai ajaran yang secara aksiologis membiarkan penindasan, kemiskinan, kedzaliman, kemunafikan, kebodohan, dan ketersesatan dalam memaknai hidup melembaga dalam realitas kehidupan manusia adalah bukti adanya salah tafsir terhadap agama. Mengapa agama tidak bisa menghentikan patologi-patologi sosial tersebut kalau dalam 'tubuh' agama itu sendiri tidak terjadi sesuatu dan tidak ada masalah. Lalu dimana letak terjadinya salah tafsir terhadap agama?

Ada beberapa daerah fital agama yang mengalami distorsi dan salah tafsir, baik dalam kesadaran rasional, maupun di bawah alam sadar emosionalitas agama antara lain:

a. Eksistensi Agama

Agama masih dipahami sebagai alat Tuhan untuk menundukkan mahluk-Nya di bawah ke-Maha Keperkasaan-Nya yang membuat mereka bertekuk lutut di hadapan-Nya. Agama terkesan tidak lebih dari sekedar alat Tuhan untuk menunjukkan keegoisan-Nya. Dan kitab suci agama tak ubahnya sebagai juklak protap melayani Tuhan. Melalui agama, Tuhan – dalam pemahaman kita – puas memperlakukan manusia sesuai dengan kehendak-Nya.

Pemahaman seperti di atas menempatkan agama hampir mirip dengan animisme dan dinamisme. Akibat dari pemahaman tersebut, seseorang sudah merasa beragama hanya karena telah melakukan ritual agama. Dengan ritualitasnya, mereka sudah melayani dan memenuhi hajat Tuhan, sebagaimana seorang rakyat jelata melayani rajanya.

Pemahaman agama seperti ini sama sekali tidak dapat memproduksi energi yang menggerakkan manusia untuk aktualisasi diri dalam arti positif, bahkan menguras energi. Dalam situasi keberagamaan seperti ini sering kali terjadi yang disembah oleh manusia tidak lagi Tuhan tetapi agama itu sendiri.

Agar pemeluk agama dapat mengaktualisasikan diri, agama harus dijadikan alat manusia menuju Tuhan Yang Maha Ber-Moral dan

Mulia, bukan alat Tuhan menundukkan manusia. Karena agama hanya sebagai alat menuju Tuhan Yang Maha ber-Moral, maka proses dan langkah-langkah keberagaman yang dilakukan berada di atas nilai-nilai ketuhanan. Di samping itu, ritualitas agama tidak ditempatkan sebagai aktivitas pelayanan terhadap Tuhan, dan juga bukan sebagai tujuan agama, tetapi hanya merupakan sarana stimulasi potensi ketuhanan (baca kebenaran) yang sudah ada dalam diri manusia untuk kemudian terjadi aktualisasi diri yang mewujud manusia berkehidupan sebagai manusia bukan sebagai Tuhan dan juga bukan sebagai hewan.

b. Ibadah

Tuhan menjadi titik sentral dalam ibadah. Oleh karena itu, pemahaman tentang ibadah tidak dapat dilepaskan dari pemahaman tentang Tuhan. Jika terjadi reduksi dalam memahami Tuhan, maka akan terjadi hal yang sama dalam ibadah.

Pemahaman Ibadah yang berkembang selama ini tidak mempunyai pijakan epistemologi dan ontologi ketuhanan. Ibadah dipahami sebagai aktivitas persembahan, seakan-akan Tuhan berada dalam ruang dan waktu. Padahal Tuhan itu bersifat Impersonal dan Transenden. Jika ibadah dipahami seperti itu, maka ibadah itu tidak akan pernah sampai pada Tuhan. Artinya, ibadah tidak membuahkan apa-apa. Kualitas kemanusiaan seseorang tidak akan pernah mengalami peningkatan dengan cara beribadah yang dipahami seperti ini. Pemahaman ibadah seperti ini disebabkan oleh umat beragama terlalu fokus pada simbol-simbol ibadah dan tidak disertai dengan pemaknaan yang memadai.

Secara ontologis, ibadah adalah interaksi dan komunikasi manusia dengan Tuhannya. Tuhan yang dipahami sebagai Dzat Yang Maha Benar dan Maha Ideal, maka ketika seseorang melakukan sesuatu dalam koridor kebenaran itulah ibadah. Ibadah adalah usaha peniruan sifat-sifat dan perbuatan Tuhan yang layak dan pantas untuk ditiru oleh manusia. Aktualisasi diri hanya akan terjadi dalam konteks ibadah seperti ini.

2. Kekuatan Budaya (*Culture force)*

Di era global ini, kejahatan tidak lagi bersifat personal, tetapi sudah bersifat massal, meminjam istilah Amin Abdullah *public criminality* (kejahatan publik). Aksi kejahatan di era ini di *back up* oleh kekuatan birokrasi, politik, sains, teknologi, militer, ekonomi, dan media. Demoralisasi menjelma menjadi budaya yang meng-hegemonik. Dan kebohongan menjadi 'doktrin' sosial yang menjanjikan kesejahteraan masa depan.

Apa yang disebut dengan kesalihan/moralitas personal (*personal morality*) tidak cukup energi berhadapan dengan kejahatan public (*public criminality*). Sebagai gambaran, hampir sulit sekarang menemukan kehidupan pribadi dan keluarga beragama yang benar-benar otonom. Kehidupan pribadi dan keluarga mereka telah "tertekan", "terhegemoni" , "terkuasai" oleh norma-norma "struktur" bisnis konglomerasi yang menguasai opini publik lewat jaringan arus informasi. Oleh karena itu, dibutuhkan kekuatan moral yang dapat menandingi atau bahkan mengalahkan kekuatan kejahatan publik dengan membentuk kesalihan dan moralitas publik (*public morality*). Untuk mewujudkan moralitas publik, kata Amin Abdullah, banyak hal yang harus dilakukan. Di antara hal penting yang dilakukan adalah norma-norma agama tidak hanya cukup menjadi *moral force*, tetapi juga harus menjadi *culture force* (kekuatan budaya) dan *society structure force* (kekuatan struktur sosial).[122] Pada tahapan ini, unsur-unsur budaya yang ada dan struktur sosial direkonstruksi sesuai dengan norma-norma agama.

3. Peran Ganda Ilmu Pengetahuan

Ilmu pengetahuan, baik yang bersumber dari logika rasionalistik, maupun logika realistik selama ini hanya berperan mengungkapkan dan menjelaskan kebenaran fakta obyektif. Peran ini dikonsumsi oleh akal manusia untuk meningkatkan kecerdasan intelektualitasnya. Namun, sesungguhnya ilmu pengetahuan mempunyai peran vital lainnya yaitu menyampaikan pesan moral dari setiap kebenaran fakta obyektif

122 M. Amin Abdullah, *Islamic Studies di Perguruan Tinggi Pendekatan Integratif-Interkonektif*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hal. 241-242 .

yang diungkapkan. Dalam ilmu biologi misalnya, tumbuh-tumbuhan memiliki manfaat yang sangat besar bagi kenyamanan hidup manusia dan keseimbangan ekosistem. Mekanisme kerja tumbuh-tumbuhan di siang hari dengan mengkonsumsi carbon dioksida (CO2) --yang dikeluarkan oleh manusia dan benda-benda lain-- pada saat yang sama mengeluarkan oksigen (O2) yang dibutuhkan manusia tidak hanya menyampaikan pesan moral keta'atan terhadap hukum alam, yakni menjaga kelestarian tumbuh-tumbuhan, tetapi juga melahirkan kekaguman dan pengakuan atas ke-Maha Besaran Tuhan.

Di sini, Penulis sangat yakin, bahwa ilmu pengetahuan memiliki peran ganda disamping membangun keunggulan intelektualitas, juga keanggunan moralitas. Satu contoh lagi, kerendahatian dan pengakuan Albert Einstein atas wujud Tuhan bukan karena doktrin agama, tetapi karena ketidakmampuannya menemukan jawaban atas gerak putar inti atom; netron, elektron, dan proton.

Jika selama ini ilmu pengetahuan tidak menyampaikan pesan moralnya, faktor utamanya bukan ilmu pengetahuan itu sendiri, tetapi ada faktor eksternal; penulis dan pengajar atau pendidik yang secara sengaja mengkonsentrasikan diri pada aspek kognisinya atas dasar pertimbangan tertentu atau karena ketidakmampuannya. Di sini, betul-betul sangat diperlukan tersedianya tenaga pendidikan kita yang memiliki kemampuan mengkomunikasikan pesan moral yang ada pada ilmu pengetahuan kepada anak-anak kita.

E. Metode Pendidikan Ranah Afektif

Di samping dibutuhkan sejumlah strategi tertentu pada tingkatan konsepsi filosofis, dalam usaha pencapai tujuan pendidikan afektif juga diperlukan metode-metode yang beroperasi pada wilayah praksis. Metode-metode pendidikan afektif ini berbeda dengan metode-metode pendidikan kognitif dan psikomotorik. Perbedaan ini disebabkan adanya tujuan dan sasaran masing-masing pendidikan yang berbeda. Metode pendidikan afektif yang dibutuhkan antara lain:

1. Metode Pencitraan

Citra positif adalah *social capital* yang sangat berharga bagi setiap seorang, lebih-lebih bagi seorang pendidik. Proses pendidikan akan memiliki bobot lebih jika sang guru kaya dengan citra positif baik berkaitan dengan integritas, kapasitas, maupun profesionalitas di bidangnya. Citra positif seorang pendidik akan melahirkan rasa rindu, tunduk, dan patuh, bahkan sikap siap berkorban pada diri siswa. Citra positif yang demikian bukan hasil pencitraan yang direkayasa sebagaimana biasa terjadi di dunia politik, tetapi pencitraan yang bekerja secara natural.

Jadi, citra positif pendidik membuka *space* pada setiap orang yang mengakuinya untuk menerima apa saja yang datangnya darinya. Tentu, situasi psikologis seperti ini sangat kondusif bagi proses pendidikan, baik dalam bentuk penanaman nilai, tranformasi ilmu, maupun pembetukan karakter.

2. Metode Perjanjian Moral (Bai'at)

Pada tingkatan teknis, pendidikan merupakan suatu bentuk kerja sama dalam membangun kehidupan masa depan yang berkeadaban dan berperadaban. Dan untuk memaksimalkan kerja sama ini -- sebagai prasyarat cita-cita mewujud realita-- dibutuhkan ikatan emosional yang kuat, nilai bersama, dan responsibilitas antarunsur, sekurang-kurangnya antara guru dan murid. Untuk merajut ikatan emosionalitas, menumbuhkan nilai bersama, dan responsibilitas antarunsur dilakukan dengan cara *bai'at* (perjanjian moral yang mengikat jiwa).

Dan dalam sejarah pergerakan pembebasan dan pembaharuan yang bersifat heroik, baiat memberikan andil yang tak ternilai. Bai'at dapat menumbuhkan semangat baru pada orang-orang yang hilang harapan. Bai'at dapat merubah ancaman menjadi harapan dan merubah penghambat menjadi pendukung. Bai'at menjadikan orang tidak takut gagal dan terus berburu kesuksesan. Bai'at dapat merubah cara pandang orang tentang kehidupan. Dan bai'at menjadi kekuatan yang maha dahsyat bagi terwujudnya *people power*.

3. Metode Korelatif

Pendidikan laksana pengobatan. Resep obat yang diberikan pada pasien tidak hanya disesuaikan dengan jenis penyakit yang dideritanya, tetapi juga mempertimbangkan kondisi pasien secara keseluruhan sehingga obat yang dikonsumsi disamping menyembuhkan penyakit juga tidak menimbulkan efek samping. Demikian juga dengan pendidikan, materi pendidikan yang disajikan memiliki korelasi dan akurasi yang maksimal dengan kondisi dan situasli peserta didik, terutama hal-hal yang bersifat internal kemanusiaan, seperti jiwa, akal, dan emosi/nafsu. Metode korelatif ini memberikan andil sangat besar bagi terwujudnya pendidikan yang efektif, pendidikan afektif yang tepat sasaran. Dalam hal ini, kemampuan tenaga pendidikan dalam memahami psikoanalisis sebagai alat pengurai perilaku dan kondisi psikologis anak didik dan peran BP betul-betul membantu terhadap efektivitas metode ini.

4. Metode Keteladanan

Pendidikan adalah proses meniru realitas yang diamati, dilihat dan didengar. Apa pun yang diperbuat dan diciptakan manusia sesungguhnya merupakan hasil tiruan yang diawali dengan serangkaian kegiatan pengamatan, penglihatan, dan pendengaran manusia terhadap alam realita. Oleh karena itu, tidak ada satu pun perbuatan dan karya manusia yang sama sekali berbeda dengan alam realita. Meminjam istilah Nurkholis Madjid, manusia mustahil berkarya di ruang kosong dan dari titik nol.

Sebagai proses meniru, pendidikan harus memiliki kemampuan untuk menampilkan realitas yang layak untuk ditiru oleh manusia, dan di sisi yang lain pendidikan memiliki daya dorong terhadap manusia untuk menirunya. Hal ini penting dilakukan karena manusia mempunyai filter yang labil – disebabkan dalam dirinya ada kejahatan dan kesalihan, bahkan pada situasi tertentu filter tersebut tidak berfungsi sama sekali.

Dan realitas yang paling tampak dan dekat dengan peserta didik adalah pendidik itu sendiri. Oleh karena itu, dia harus menampakkan realitas dirinya sesuai dengan misi pendidikan. Jika hal ini dilakukan,

berarti dia telah mendorong atas mewujudnya cita-cita pendidikan menjadi realita. Namun, jika realitas dirinya yang ditampakkan berbeda secara diametral dengan misi pendidikan, sesungguhnya dia telah menghancurkan pendidikan itu sendiri. Inilah kata kunci atas pentingnya adanya keteladanan yang sahih.

5. Metode Humanistik

Pendidikan identik dengan manusia karena di samping manusia menjadi pelaku dan subyek pendidikan, juga salah satu tujuan utama pendidikan adalah memanusiakan manusia. Oleh karena itu, salah satu kunci keberhasilan pendidikan terletak pada bagaimana proses pendidikan, terutama dari unsur pendidik memperlakukan peserta didik sebagai manusia, bukan sebagai peserta didik atau sebutan lainnya. Sekedar untuk diketahui, manusia bukan hanya makhluk yang tersusun dari hal-hal yang bersifat material, seperti kulit, daging, dan darah. Tapi lebih dari itu, manusia adalah makhluk yang berdimensi ruhani yang meliputi roh, akal budi, jiwa, hati, dan nafsu. Dan ruhani ini menjadi dimensi utama manusia.

Bersumber dari dimensi ruhaninya ini, mengalir sifat-sifat dasariyahnya; rasa ingin tahu, ingin berekspresi tentang yang rasional dan emosional, damai jiwanya jika disayang, senang jika disanjung, terasa mulia jika dihormati. Sebaliknya, terancam jiwanya jika disakiti, gelisah jika dicela, dan terasa hilang harga diri jika dihina.

Sikap humanistik pendidik kepada peserta didik dapat memperpendek jarak atau bahkan menghilangkan sekat antar-keduanya. Situasi psikologis seperti itu, bukan hanya mempermudah pendidik dalam melakukan misi pendidikan pada sang murid, tetapi lebih dari itu sang guru tahu lebih banyak tentang kondisi kemanusiaan sang murid. Sebaliknya, jika pendidik memperlihatkan sikap dehumanistik pada "mitra kerjanya", jarak akan semakin melebar antarkeduanya, bahkan menumbuhkan sikap perlawanan dan permusuhan dari orang yang dididiknya. Dan pendidikan dalam situasi psikologis seperti ini terancam gagal.

6. Metode rekreatif

Pada tataran praksis, pendidikan afektif lebih efektif jika diungkapkan dalam bentuk fakta nyata dan disaksikan secara langsung. Dari fakta yang disaksikan, peserta didik akan memperoleh pesan moral secara langsung yang disampaikan oleh realitas itu sendiri. Pendidikan afektif seperti ini dapat dilakukan dengan metode rekreatif. Misalnya, mengajak anak kita ke rumah sakit, yayasan yatim piatu, rumah tahanan, daerah terkena musibah, dan tempat-tempat lain yang secara 'fasih' memberikan pelajaran kepada kita dan anak-anak kita. Pada saat kita tiba di tempat-tempat tersebut, jelaskan kapada mereka apa yang menyebabkan semua itu terjadi dan tindakan apa yang harus dilakukan agar tidak mengalami hal yang sama. Metode ini terkesan sederhana, tetapi cukup efektif untuk mencapai tujuan.

Apa yang diungkapkan oleh penulis di atas tidak lebih dari sekedar ungkapan 'kekecewaan' dari seorang anak negeri terhadap terabaikannya pendidikan ranah afektif di tingkat konseptual, dan lebih menyedihkan lagi di tingkat realitas kehidupan. Pertanyaan mendasar yang membebani Penulis adalah adakah solusi konkret bagi problematika pendidikan afektif yang hingga saat ini masih dibiarkan 'kusam'. Sungguh sangat berbahaya bagi perjalanan bangsa ini ke depan jika potret pendidik afektif tetap 'kusam' lebih-lebih yang meng-kusami adalah pelaku pendidikan itu sendiri.

BAB 4

PENDIDIKAN NILAI MULTIKULRALISME

A. Multikulturalisme antara Ideologi dan Realita

Istilah multikulturalisme berasal dari kata "multikultural" menunjuk fakta keragaman, sementara "multikulturalisme" menunjuk sikap normatif atas fakta keragaman itu. Menurut Parsudi Suparlan, akar kata dari multikulturalisme adalah kebudayaan, yaitu kebudayaan yang dilihat dari fungsinya sebagai pedoman bagi kehidupan manusia.[123] Dalam konteks pembangunan bangsa, istilah multikultural ini telah membentuk suatu ideologi yang disebut multikulturalisme. Konsep multikulturalisme tidaklah dapat disamakan dengan konsep keanekaragaman secara sukubangsa atau kebudayaan sukubangsa yang menjadi ciri masyarakat majemuk, karena multikulturalisme menekankan keanekaragaman kebudayaan dalam kesederajatan. Ulasan mengenai multikulturalisme mau tidak mau akan mengulas berbagai permasalahan yang mendukung ideologi ini, yaitu politik dan demokrasi, keadilan dan penegakan hukum, kesempatan kerja dan berusaha, HAM, hak budaya komuniti dan golongan minoritas, prinsip-prinsip etika dan moral, dan tingkat serta mutu produktivitas.

123 Parsudi Suparlan, *Menuju Masyarakat Indonesia yang Multikultural*, 2002. http://www.scripp.ohiou.edu/news/cmdd/artikel-ps.htm. Diakses tanggal 24 September 2006.

Multikulturalisme adalah sebuah ideologi dan sebuah alat untuk meningkatkan derajat manusia dan kemanusiaannya. Untuk dapat memahami multikulturalisme diperlukan landasan pengetahuan berupa bangunan konsep-konsep yang relevan dan mendukung keberadaan serta berfungsinya multikulturalisme dalam kehidupan manusia. Bangunan konsep-konsep ini harus dikomunikasikan di antara para ahli yang mempunyai perhatian ilmiah yang sama tentang multikulturalisme sehingga terdapat kesamaan pemahaman dan saling mendukung dalam memperjuangkan ideologi ini. Berbagai konsep yang relevan dengan multikulturalisme antara lain adalah, demokrasi, keadilan dan hukum, nilai-nilai budaya dan etos, kebersamaan dalam perbedaan yang sederajat, sukubangsa, kesukubangsaan, kebudayaan sukubangsa, keyakinan keagamaan, ungkapan-ungkapan budaya, domain privat dan publik, HAM, hak budaya komuniti, dan konsep-konsep lainnya yang relevan.

Selanjutnya Suparlan mengutip Fay (1996), Jary dan Jary (1991), Watson (2000) dan Reed (ed. 1997) menyebutkan bahwa multikulturalisme ini akan menjadi acuan utama bagi terwujudnya masyarakat multikultural, karena multikulturalisme sebagai sebuah ideologi akan mengakui dan mengagungkan perbedaan dalam kesederajatan baik secara individual maupun secara kebudayaan.[124] Dalam model multikulturalisme ini, sebuah masyarakat (termasuk juga masyarakat bangsa seperti Indonesia) mempunyai sebuah kebudayaan yang berlaku umum dalam masyarakat tersebut yang coraknya seperti sebuah mosaik. Di dalam mosaik tercakup semua kebudayaan dari masyarakat-masyarakat yang lebih kecil yang membentuk terwujudnya masyarakat yang lebih besar, yang mempunyai kebudayaan seperti sebuah mosaik. Dengan demikian, multikulturalisme diperlukan dalam bentuk tata kehidupan masyarakat yang damai dan harmonis meskipun terdiri dari beraneka ragam latar belakang kebudayan.

Will Kymlicka dalam B. Heri Juliawan,[125] membedakan dua kategori keragaman yaitu negara multibangsa dan negara polietnis.

---

124 Parsudi Suparlan, «Kemajemukan Amerika: Dari Monokulturalisme ke Multikulturalisme» dalam *Jurnal Studi Amerika*, vol.5 Agustus, 1999. hal. 35-42.

125 B. Heri Juliawan, http://groups.yahoo.com/group/budayationghua/

Negara multibangsa lahir dari koeksistensi beberapa bangsa yang semula berdiri sendiri-sendiri dalam batas-batas teritorial masing-masing. Koeksistensi itu mungkin terjadi lewat invasi dan penjajahan, mungkin terjadi secara sukarela. Dalam negara multibangsa, unit politik yang relevan adalah bangsa atau suku bangsa, dan biasanya menuntut otonomi atau pemerintahan sendiri demi mempertahankan keunikannya berhadapan dengan kultur mayoritas.

Keragaman dalam negara polietnis muncul dari gelombang migrasi secara individual maupun berkelompok. Mereka bergabung secara longgar dalam suatu asosiasi atau perkumpulan yang disebut "kelompok etnis". Kelompok-kelompok etnis itu umumnya menghendaki diterima sebagai bagian masyarakat luas sambil tetap diakui keunikan etnisnya. Lain dari suku bangsa, kelompok etnis tidak menuntut otonomi politik, tetapi sekadar modifikasi lembaga-lembaga publik dan hukum dalam masyarakat agar dapat mengakomodasi keunikannya.

Kedua bentuk keragaman kultur, ini dapat terjadi di satu negara, dan Indonesia tampaknya merupakan salah satunya. Otonomi Aceh dan Papua dapat dikategorikan sebagai tuntutan dalam rangka negara multibangsa, sedangkan pengakuan terhadap etnis Tionghoa dan penghapusan diskriminasi merupakan tuntutan dalam rangka negara polietnis. Identifikasi seperti ini menghindari tumpang tindih dalam kategorisasi persoalan, dan menyelamatkan istilah multikulturalisme dari bahaya menjadi slogan. Meski demikian, ada potensi kebingungan di mana kita hendak menempatkan agama. Apakah komunitas agama hendak dijadikan unit politik yang berhak mengajukan klaim yang sama sahnya dengan suku bangsa atau kelompok etnis atau tidak dihitung sama sekali?

Selanjutnya, Heri Juliawan mengatakan kerangka kedua merupakan turunan kerangka pertama, akomodasi kepentingan. Bila diperas dalam fakta kerasnya, isu terpenting multikulturalisme sebenarnya terletak pada manajemen kepentingan. Aneka kelompok dalam masyarakat apakah itu suku bangsa atau kelompok etnis, mengajukan klaim

---

message

agar unit politik yang lebih besar seperti negara melakukan sesuatu demi kelangsungan hidup kelompok-kelompok itu. Klaim-klaim itu membungkus kepentingan yang biasanya lebih dasariah. Masalahnya kini, ada pada definisi arti "kepentingan".

Menurut Amy Gutman dalam B. Heri Juliawan (2008), Ada dua jenis kepentingan yang relevan, kepentingan umum dan kepentingan khusus. Kepentingan umum adalah aneka kebutuhan yang pemenuhannya sama untuk tiap orang, tanpa peduli identitas kulturalnya. Yang termasuk di dalamnya adalah kebutuhan akan fasilitas kesehatan, perumahan, pendidikan, kebebasan berbicara, berkumpul dan berserikat. Mengenai kebutuhan umum ini, semua warganegara harus mendapat perlakuan sama. Siapa pun berhak menuntut bila kepentingan ini tidak terpenuhi.

Kepentingan khusus, menyangkut aneka kebutuhan yang pemenuhannya terkait aspek-aspek khusus kehidupan (survival) kelompok bersangkutan. Bila dalam hal pemenuhan kepentingan umum yang hendak dicapai adalah kesetaraan, dalam hal pemenuhan kepentingan khusus, yang terjadi justru sebaliknya yaitu keistimewaan, pengecualian, atau privilese. Karena itu, kepentingan khusus berpeluang melahirkan polemik dan konflik. Dalam hal ini, pemerintah dan masyarakat ditantang untuk senantiasa merumuskan kembali paham keadilan dan kesetaraan. Kapankah suatu privilese dianggap sah dan tidak menyalahi prinsip kesetaraan?

Terkait dengan kesetaraan dalam hubunganya dengan pemenuhan kepentingan umum, Bhikhu Parekh dalam B. Heri Juliawan (2008) mengatakan, kesetaraan seharusnya didasarkan bukan pada uniformitas manusia, tetapi pada kait mengait antara uniformitas dan perbedaan. Termasuk dalam kesetaraan adalah kesetaraan dalam hal kebebasan dan kesempatan untuk berbeda. Memperlakukan orang secara setara menuntut kita untuk memperhatikan baik kesamaan maupun perbedaan antarindividu atau kelompok.

Konsep multikulturalisme di atas akan berfungsi tergantung pada ideologi politik yang dipilih. Dan demokrasi dipandang sebagai satu-satunya ideologi yang bisa menjamin multikulturalisme. Namun, Amy Chua (2003) khawatir, demokrasi dan pasar bebas niscaya

memenangkan mayoritas sambil mengeksploitasi minoritas yang kuat secara ekonomi. Bila ini yang terjadi, yang digagalkan adalah prinsip kebebasan mengekspresikan diri karena minoritas di bawah dominasi mayoritas tidak lagi punya kebebasan untuk mewujudkan identitas khususnya. Dalam hal ini, demokrasi harus dijaga ketat sebagai mekanisme yang mempertahankan kebebasan berekspresi, sehingga tidak mengurangi hak tiap individu dan kelompok mewujudkan kekhususannya.

Adapun puncak tujuan multikulturalisme adalah mewujudkan hidup bersama yang sedekat mungkin pada kepenuhan "hidup baik." Setiap orang ingin hidup baik, terpenuhi segala kebutuhan material dan spiritualnya, dan berhak untuk hidup baik. Cara mencapai hidup baik itu berbeda-beda untuk tiap orang atau kelompok, bahkan definisi hidup baik itu pun berbeda-beda.

B. Sejarah Pendidikan Multikultural

Dalam sejarahnya, pendidikan multikultural sebagai sebuah konsep atau pemikiran tidak muncul dalam ruangan kosong, namun ada *interest* politik, sosial, ekonomi dan intelektual yang mendorong kemunculannya. Wacana pendidikan multikultural pada awalnya sangat bias Amerika karena punya akar sejarah dengan gerakan hak asasi manusia (HAM) dari berbagai kelompok yang tertindas di negeri tersebut. Banyak lacakan sejarah atau asal-usul pendidikan multikultural yang merujuk pada gerakan sosial Orang Amerika keturunan Afrika dan kelompok kulit berwarna lain yang mengalami praktik diskriminasi di lembaga-lembaga publik pada masa perjuangan hak asasi pada tahun 1960-an. Di antara lembaga yang secara khusus disorot karena bermusuhan dengan ide persamaan ras pada saat itu adalah lembaga pendidikan. Pada akhir 1960-an dan awal 1970-an, suara-suara yang menuntut lembaga-lembaga pendidikan agar konsisten dalam menerima dan menghargai perbedaan semakin kencang, yang dikumandangkan oleh para aktivis, para tokoh dan orang tua. Mereka menuntut adanya persamaan kesempatan di bidang pekerjaan dan pendidikan. Momentum inilah yang dianggap sebagai awal mula dari konseptualisasi pendidikan multikultural.

Tahun 1980-an agaknya yang dianggap sebagai kemunculan lembaga sekolah yang berlandaskan pendidikan multikultural yang didirikan oleh para peneliti dan aktivis pendidikan progresif. James Bank adalah salah seorang pioner dari pendidikan multikultural. Dia yang membumikan konsep pendidikan multikultural menjadi ide persamaan pendidikan. Pada pertengahan dan akhir 1980-an, muncul kelompok sarjana, di antaranya Carl Grant, Christine Sleeter, Geneva Gay dan Sonia Nieto yang memberikan wawasan lebih luas soal pendidikan multikultural, memperdalam kerangka kerja yang membumikan ide persamaan pendidikan dan menghubungkannya dengan transformasi dan perubahan sosial.

Didorong oleh tuntutan warga Amerika keturunan Afrika, Latin/Hispanic, warga pribumi dan kelompok marjinal lain terhadap persamaan kesempatan pendidikan serta didorong oleh usaha komunitas pendidikan profesional untuk memberikan solusi terhadap masalah pertentangan ras dan rendahnya prestasi kaum minoritas di sekolah menjadikan pendidikan multikultural sebagai slogan yang sangat populer pada tahun 1990-an. Selama dua dekade konsep pendidikan multikultural menjadi slogan yang sangat populer di sekolah-sekolah AS. Secara umum, konsep ini diterima sebagai strategi penting dalam mengembangkan toleransi dan sensitivitas terhadap sejarah dan budaya dari kelompok etnis yang beraneka macam di negara ini.

Ide pendidikan multikulturalisme akhirnya menjadi komitmen global sebagaimana direkomendasikan UNESCO pada bulan Oktober 1994 di Jenewa. Rekomendasi itu di antaranya memuat empat pesan. Pertama, pendidikan hendaknya mengembangkan kemampuan untuk mengakui dan menerima nilai-nilai yang ada dalam kebhinnekaan pribadi, jenis kelamin, masyarakat dan budaya serta mengembangkan kemampuan untuk berkomunikasi, berbagi dan bekerja sama dengan yang lain. Kedua, pendidikan hendaknya meneguhkan jati diri dan mendorong konvergensi gagasan dan penyelesaian-penyelesaian yang memperkokoh perdamaian, persau-daraan dan solidaritas antara pribadi dan masyarakat. Ketiga, pendidikan hendaknya meningkatkan kemampuan menyelesaikan konflik secara damai dan tanpa kekerasan.

Karena itu, pendidikan hendaknya juga meningkatkan pengembangan kedamaian dalam diri pikiran peserta didik sehingga dengan demikian mereka mampu membangun secara lebih kokoh kualitas toleransi, kesabaran, kemauan untuk berbagi dan memelihara.

Konsep pendidikan multikultural dalam perjalanannya menyebar luas ke kawasan di luar AS, khususnya di negara-negara yang memiliki keragaman etnis, ras, agama dan budaya seperti Indonesia. Sekarang ini, pendidikan multikultural secara umum mencakup ide pluralisme budaya. Tema umum yang dibahas meliputi pemahaman budaya, penghargaan budaya dari kelompok yang beragam dan persiapan untuk hidup dalam masyarakat pluralistik.

Pada konteks Indonesia, perbincangan tentang konsep pendidikan multikultural semakin memperoleh momentum pasca runtuhnya rezim otoriter-militeristik Orde Baru karena hempasan badai reformasi. Era reformasi ternyata tidak hanya membawa berkah bagi bangsa kita namun juga memberi peluang meningkatnya kecenderungan primordialisme. Untuk itu, dirasakan kita perlu menerapkan paradigma pendidikan multikultur untuk menangkal semangat primordialisme tersebut.

Secara generik, pendidikan multikultural memang sebuah konsep yang dibuat dengan tujuan untuk menciptakan persamaan peluang pendidikan bagi semua siswa yang berbeda-beda ras, etnis, kelas sosial dan kelompok budaya. Salah satu tujuan penting dari konsep pendidikan multikultural adalah untuk membantu semua siswa agar memperoleh pengetahuan, sikap dan ketrampilan yang diperlukan dalam menjalankan peran-peran seefektif mungkin dalam masyarakat demokrasi-pluralistik serta diperlukan untuk berinteraksi, negosiasi, dan komunikasi dengan warga dari kelompok beragam agar tercipta sebuah tatanan masyarakat bermoral yang berjalan untuk kebaikan bersama.

C. Urgensi Pendidikan Multikultural bagi Indonesia

Meskipun lahir dan berkembang di Amerika Serikat – dan bias Amerika ini tidak dapat dihindari sekali pun harus ada usaha maksimal untuk meminimalkannya – Pendidikan Multikultural sangat

dibutuhkan di Indonesia. Sekurang-kurangnya ada enam alasan mengapa Indonesia perlu melaksanakan pendidikan multikultural.

Pertama, bahwa secara alami atau kodrati, manusia diciptakan Tuhan dalam keanekaragaman kebudayaan, dan oleh karena itu pembangunan manusia harus memperhatikan keanekaragaman budaya tersebut. Dalam konteks ke-Indonesia-an maka menjadi keniscayaan bahwa pembangunan manusia Indonesia harus didasarkan atas multikulturalisme mengingat kenyataan bahwa negeri ini berdiri di atas keanekaragaman budaya.

Di samping dalam rangka melestarikan budaya sebagai penopang pembangunan dan menjadi jati diri bangsa, juga dalam mengelola prasangka. Dalam setiap masyarakat majemuk selalu ada prasangka yang mempengaruhi interaksi sosial antara berbagai golongan penduduk. Misalnya, setiap golongan penduduk di masyarakat Indonesia menyandang perangkat prasangka, warisan generasi sebelumnya. Golongan pribumi, misalnya, hidup dengan sejumlah prasangka terhadap keturunan China, dan sebaliknya. Golongan penduduk Islam menyimpan sejumlah prasangka terhadap golongan Kristen, dan sebaliknya.

Berbagai prasangka sosial dalam masyarakat majemuk tidak bersifat langgeng. Dari waktu ke waktu, berbagai prasangka itu berubah. Perubahan dalam prasangka ini dapat menuju interaksi sosial yang lebih baik atau lebih jelek. Dalam kurun waktu tertentu, golongan-golongan penduduk bisa menjadi lebih saling mencurigai, saling membenci, tetapi juga bisa menjadi saling memahami dan saling menghormati. Ini ditentukan oleh cara berbagai golongan penduduk dalam suatu masyarakat majemuk mengelola prasangka-prasangka sosial yang ada dalam diri masing-masing.

Pendidikan multikultural merupakan upaya kolektif suatu masyarakat majemuk untuk mengelola berbagai prasangka sosial yang ada dengan cara-cara yang baik. Tujuannya, menciptakan hubungan yang lebih serasi dan kreatif di antara berbagai golongan penduduk dalam masyarakat. Melalui pendidikan multikultural, siswa yang datang dari berbagai golongan penduduk dibimbing untuk saling mengenal cara hidup mereka, adat-istiadat, kebiasaan, memahami

aspirasi-aspirasi mereka, serta untuk mengakui dan menghormati bahwa tiap golongan memiliki hak untuk menyatakan diri menurut cara masing-masing. Dalam konteks masyarakat Indonesia, misalnya, melalui pendidikan multikultural, para siswa dapat dibimbing untuk memahami makna Bhinneka Tunggal Ika, dan untuk mengamalkan semboyan ini dalam kehidupan nyata sehari-hari.

Kedua, sebagai imbas dari kegagalan mengelola kecurigaan antar kelompok identitas budaya, bermunculan konflik sosial yang bernuansa SARA (suku, agama, dan ras) yang melanda negeri, dimana pada dasawarsa terakhir, konflik ini berkaitan erat dengan masalah kebudayaan. Banyak studi menyebutkan salah satu penyebab utama dari konflik ini adalah akibat lemahnya pemahaman dan pemaknaan tentang konsep kearifan budaya. Menurut AlQadrie,[126] Profesor Sosiologi pada Universitas Tanjungpura Pontianak, berbagai konflik sosial yang telah menimbulkan keterpurukan di negeri ini disebabkan oleh kurangnya kemauan untuk menerima dan menghargai perbedaan, ide dan pendapat orang lain, karya dan jerih payah orang lain, melindungi yang lemah dan tak berdaya, menyayangi sesama, kurangnya kesetiakawanan sosial, dan tumbuhnya sikap egois serta kurang perasaan atau kepekaan sosial. Hal sama juga dikemukakan oleh Rahman, bahwa konflik-konflik kedaerahan sering terjadi seiring dengan ketiadaan pemahaman akan keberagaman atau multikultur. Oleh karena untuk mencegah atau meminimalkan konflik tersebut perlu dikembangkan pendidikan multikulturalisme.[127]

Ketiga, bahwa pemahaman terhadap multikulturalisme meru-pakan kebutuhan bagi manusia untuk menghadapi tantangan global di masa mendatang. Pendidikan multikultural mempunyai dua tanggung jawab besar, yaitu menyiapkan bangsa Indonesia untuk siap meng-hadapi arus budaya luar di era globalisasi dan menyatukan bangsa sendiri

---

126 Syarif IbrahimAlqadrie, *Sosialisasi Pluralisme dan Multikulturalisme MelaluiPendidikan,*2005. http://www.damandiri.or.id/file/ernibab2.pdf.Diakses tanggal 24 September 2006.

127 Rahman, *Pentingnya Pendidikan Multikultur Atasi Konflik Etnis*, 2005. http://www.ganto-online.com/index.php?option=com/content&tast=view&id=55&Itemid=73. Diakses tanggal 24 September 2006.

yang terdiri dari berbagai macam budaya. Bila kedua tanggung jawab besar itu dapat dicapai, maka kemungkinan disintegrasi bangsa dan munculnya konflik dapat dihindarkan.[128] Konflik antarbudaya yang disebut oleh Samuel P. Huntington sebagai benturan antar peradaban akan mendominasi politik global.[129] Dalam bukunya yang terkenal, *The Clash of Civilization and the*Remaking of World Order, Huntington menyebutkan bahwa terjadinya berbagai konflik sosial dan etnis di berbagai belahan dunia antara lain disebabkan oleh perbedaan kebudayaan yang semakin nyata. Untuk menghindari benturan tersebut, atau setidaknya meminimalkan dampak dari benturan tersebut menurut salah seorang penulis lepas online, pemilik suatu budaya harus memiliki kemampuan memahami secara lebih utuh budaya *others.*[130]

Keempat, krisis ekonomi yang dikuti dengan berbagai krisis lainnya, menyadarkan kita akan pentingnya modal sosial. Modal sosial merupakan energi kolektif masyarakat yang berupa kebersamaan, solidaritas, kerjasama, tolerasi, kepercayaan, dan tanggung jawab tiap anggota masyarakat dalam memainkan setiap peran yang di-amanahkan. Bila energi kolektif hancur maka hancur pulalah kehar-monisan, keseimbangan, keserasian, dan keselarasan dalam masyarakat.

Kelima, social capital bukan hanya dibutuhkan pada saat negara dalam krisis ekonomi, social capital menurut Francis Fukuyama merupakan salah satu pilar utama bagi eksistensi kelompok sosial, baik bangsa maupun negara.[131]

*Keenam, Menutup ke*khawatiran munculnya kembali mono-litisme dalam pendekatan budaya politik, sebagaimana terjadi di era Orba

---

128 Harian Suara Pembaharuan. 9 September 2004. *Tanggung Jawab Besar Pendidikan Multikultural.* Diakses melalui: http://www.sampoernafoundation.org/content/view/212/48/lang,id/, tanggal, 24 September 2006.

129 Samuel P.Huntington, *Benturan antarperadaban dan masa depan politik dunia,*(Yogyakarta: Qalam, 2000).

130 Samuel P. Huntington, *The Clash of Civilization and the*Remaking of World Order, (India: Penguin Books, 1997).

131 *Francis Fukuyama, The Great Disruption Hakekat Manusia dan Rekonstitusi Tatanan Sosial (Edisi Terjemahan), (Yogyakarta: Qalam, 2002)*

dimana pemaknaan Bhineka Tunggal Ika tidak berimbang antara asas keberagaman dan ketunggalan.

Beberapa alasan di atas setidaknya menggambarkan betapa pentingnya pendidikan multikultural bagi pembangunan Indonesia ke depan, baik melalui pendidikan formal maupun non formal.

D. Konsep Dasar Pendidikan Multikural

Menurut Tilaar, Pendidikan multikultural merupakan suatu wacana lintas batas (*border crossing*).[132] Pendidikan multikultural terkait masalah-masalah keadilan sosial (*social justice*), demokrasi dan hak-hak manusia. Tidak mengherankan apabila pendidikan multikultural ini berkaitan dengan isu-isu politik, sosial, kultural, moral, edukasional, dan agama.

Selanjutnya tilaar mengatakan para pakar pendidikan mengidentifikasikan tiga lapis diskursus yang berkaitan dengan pendidikan multikultural: (1) masalah kebudayaan, Hal ini terkait dengan masalah-masalah mengenai identitas budaya suatu kelompok masya-rakat atau suku; (2) kebiasaan-kebiasaan, trasidi, pola-pola kelakukan yang hidup di dalam suatu masyarakat, (3) Kemajuan tertentu (*achievement*) dari kelompok-kelompok di dalam masyarakat yang merupakan identitas yang melekat pada kelompok tersebut. Namun, biasanya dalam diskursus pendidikan multikultural, para pakar pendidikan hanya membatasi kepada lapisan yang pertama, yaitu masalah budaya dalam arti yang luas.

Karena fokus pendidikan multikultural adalah budaya atau kebudayaan, maka beberapa persoalan mendasar berikut ini harus memikili penjelasan yang konprehensip dan kepastian ilmiah.

1. Suatu konsep yang jelas mengenai kebudayaan. Misalnya, apakah yang dimaksud dengan kebudayaan nasional?.
2. Apa peran pendidikan dalam membentuk identitas budaya dan identitas bangsa Indonesia?

---

132 H.A.R.Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural*,(Magelang: Indonesiatera, 2003),hal. 167-168.

3. Bagaimanakah hakekat pluralisme yang berarti pengakuan terhadap kelompok-kelompok minoritas di masyarakat?
4. Bagaimanakah hak orang tua dalam menentukan pendidikan bagi anaknya?
5. Nilai-nilai manakah yang dipertimbangkan (*shared values*) dalam masyarakat majmuk atau *pluralistic society*? Point lima ini terkait dengan point yang pertama.[133]

Persoalan-persoalan di atas menunjukkan bahwa pendidikan multikultural harus didahului proses perumusan, refleksi, dan tindakan di lapangan sesuai dengan perkembangan konsep-konsep yang fundamental mengenai pendidikan dan hak asasi manusia. Di samping itu, pendidikan multikutural sesuatu yang multifaset sehingga memerlukan suatu pendekatan yang multi disiplin (*border crossing*), dengan melibatkan pakar dan praktisi pendidikan guna mempertajam konsep pendidikan multikultural yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat Indonesia.

E. Penyajian Pendidikan Multikultural di Sekolah

1. Penyajian dalam bentuk kurikulum

Kurikulum yang berbasis multikulturalisme memuat lima prinsip yang mendasar, *pertama*, proses pengembangan kurikulum harus memperhatikan keragaman budaya yang ada sebagai suatu keharusan yang tak dapat diabaikan. Kurikulum dicapai sesuai dengan penekanan analisis komparatif dengan sudut pandang kebudayaan yang berbeda-beda. Kebudayaan dijadikan landasan penting dalam menentukan komponen tujuan, materi, proses, evaluasi kurikulum dan kegiatan belajar siswa secara sungguh-sungguh dan sistematis.[134] *Kedua*, Pendidikan multikultural harus menawarkan beragam kurikulum yang merepresentasikan pandangan dan perspektif banyak orang. *Ketiga*, pendidikan multikultural harus didasarkan pada asumsi bahwa

133 Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan*..., hal.169-170.

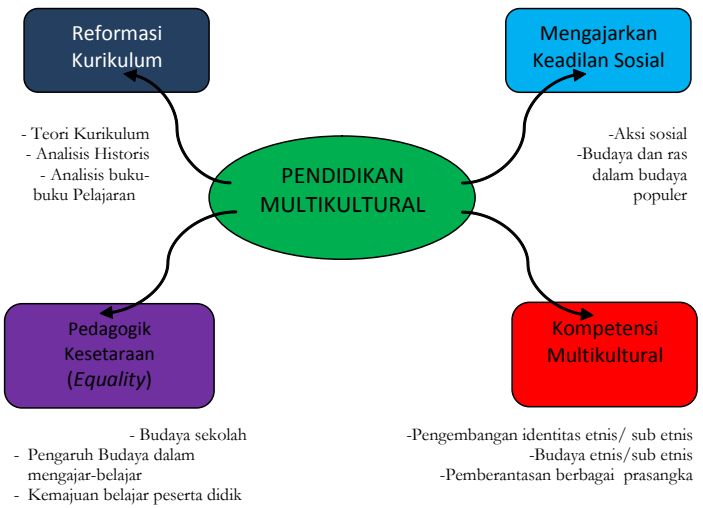
134 Mochtar Buchori, *Pendidikan Multikultural*, 20002. Diakses dari http://www.kompas.co.id/kompascetak/0701/12/opini/3232252.htm

tidak ada penafsiran tunggal terhadap kebenaran sejarah. *Keempat*, pendidikan multikultural harus mendukung prinsip-prinisip pokok dalam memberantas pandangan klise tentang ras, budaya dan agama.[135] *Kelima,* karena pendidikan multikultural hanya dapat ditempuh melalui lintas batas (*border crossing*) yang menembus sekat-sekat keilmuan, maka penyajiannya sebaiknya tidak diberikan dalam satu mata pelajaran yang terpisah, tetapi terintegrasi dalam mata pelajaran-pelajaran yang relevan, seperti mata pelajaran ilmu-ilmu sosial, bahasa, dan kewarganegaraan. Pada tahapan ini, pembaharuan – jika dinilai angker dengan kata revolusi – kurikulum adalah suatu langkah yang mesti dilakukan.[136]

2. Penyajian dalam lingkungan sosial

Di sini, pendidikan multikultural merupakan pengembangan budaya pluralisme dalam kehidupan sekolah (*school culture*) sebagai lembaga masyarakat (*social institution*), dalam kehidupan keluarga, dan dalam kehidupan masyarakat luas.

Gambar 1 Konsep dasar Pendidikan Multikultural



135 Pupu Saeful Rahmat, *Wacana Pendidikan Multikultural di Indonesia Sebuah Kajian terhadap Masalah-Masalah Sosial yang Terjadi Dewasa ini*, 2008.http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/04/04/. Diakses tanggal 28 April 2009

136 Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan*…, 170.

F. Nilai-nilai inti dan tujuan pendidikan multikultural.

Sebagai suatu konsepsi yang mengedepankan kolektifitas, kebersamaan, dan keharmonian, pendidikan multikultural memuat nilai-nilai dan tujuan-tujuan yang bersifat universal. Menurut Prof. Bennet dalam Tilaar, ada empat nilai ini dari pendidikan multikultural, yaitu: (1) apresiasi terhadap adanya kenyataan pluralitas budaya dalam masyarakat, (2) pengakuan terhadap harkat martabat manusia dan hak asasi manusia, (3) pengembangan tanggung jawab masyarakat dunia, dan (4) pengembangan tanggung jawab manusia terhadap planet bumi.[137]

Sedangkan Kepala Proyek Pengembangan Model Pendidikan Multikultural untuk Anak Usia Sekolah PKPM Unika Atma Jaya Jakarta Muniarti Agustina menjelaskan, melalui model pembelajaran berbasis multikultural, siswa diperkenalkan dan diajak mengembangkan nilai-nilai dan sikap toleransi, solidaritas, empati, musyawarah, dan egaliter.[138]

Merujuk pada nilai-nilai inti di atas, maka menurut Bennet dalam Tilaar, tujuan pendidikan multikultural meliputi: (1) mengembangkan perspektif sejarah yang beragam di dalam kelompok-kelompok masyarakat, (2) memperkuat kesadaran budaya yang hidup di masyarakat, (3) memperkuat kompetensi interkultural dari budaya-budaya yang hidup di masyarakat, (4) membasmi rasisme, seksisme, dan berbagai jenis prasangka (*prejudice*), (5) mengembangkan kesadaran atas kepemilikan planet bumi, (6) mengembangkan keterampilan aksi sosial (*social action*).[139]

Dalam banyak kajian pendidikan multikultural, tujuan pendidikan multikultural yang diutamakan adalah untuk menanamkan sikap simpati, respek, apresiasi, dan empati terhadap pemilik identitas budaya budaya yang berbeda. Lebih jauh lagi, pemilik identitas budaya yang berbeda dapat belajar untuk melawan atau setidaknya

137 H.A.R.Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural*, hal 171.

138 Muniarti Agustina, (Kompas: 2008).

139 Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan*…,hal. 171.

tidak setuju dengan ketidak-toleranan (*intorelable*) seperti inkuisisi (pengadilan negara atas sah-tidaknya teologi atau ideologi), perang agama, diskriminasi, dan hegemoni budaya di tengah kultur monolitik dan uniformitas global.

Dengan semboyan Bhineka Tunggal Tungga Ika, secara normatif Indonesia sudah sudah menasbihkan diri sebagai negara yang menganut ideolgi Multikulturalisme. Namun, karena ideologi ini tidak disosialisasikan melalui jalur pendidikan, semboyan itu hanya eksis di wilayah retorika politik. Pada tataran praktik, justru menafikan kebhinekaan dengan menggunakan praktik "*Melting pot*". Aneka budaya sebagai aset bangsa "mengering" dan beberapa pemilik identitas budaya tertindas. Akibatnya, konflik horizontal yang dipicu oleh perbedaan identitas budaya meledak ketika keran demokrasi dibuka.

Membangun kembali modal sosial yang pernah dimiliki Indonesia mutlak dibutuhkan guna terciptanya kehidupan yang harmonis dan toleran melalui jalur pendidikan multikultural yang dianggap mengakomodir kesetaraan dalam perbedaan, sebuah konsep selain sebagai transformasi pengetahuan, juga transformasi nilai yang mampu meredam konflik vertikal dan horizontal yang disebabkan oleh berbagai segi perbedaan.

Adalah Amerika Serikat dengan aliran Pendidikan Progresifmenya yang membidani lahirnya Pendidikan multikultural. Bias Amerika dengan segala kecurigaannya menjadi salah satu batu sandungan bagi membuminya Pendidikan Multikultural di Indonesia. Namun, secara substansial, Pendidikan Multikultural menjadi kebutuhan primer Indonesia sebagai *nation-state* yang multikultural dan kompleks serta memiliki nilai prosprektif di masa yang depan.

Sebagai pendidikan yang berbasis pada keragaman budaya, pendidikan multikultural mengharuskan adanya kurikulum yang memuat dan menjamin eksistensi dan perkembangan keragaman budaya yang sudah ada. Dan pelaksanaannya bersifat *border crossing* dan tidak terikat pada horizon keilmuan yang bersifat sempit. Kendala untuk mewujudkan konsep tersebut adalah ketidakberanian para *stake*

holder pendidikan dalam melakukan "revolusi" kurikulum sebagai konsekuensi logis.

Nilai-nilai universal seperti, toleransi, musyawarah, dan menghargai perbedaan serta menghilangkan sikap diskrimanatif dan prasangka menjadi tujuan utama pendidikan multikultural untuk membentuk sikap sosial para peserta didik di sekolah dan di masyarakat. Pada titik ini, Lembaga pendidikan tidak hanya menjadi *transfer of knowledge* tetapi juga berfungsi sebagai *transfer of value*. Dengan demikian peserta didik memiliki kualitas agar dapat maju sebagai generasi penerus dengan kemampuan menjawab tantangan zaman yang baru, membawa masyarakat yang maju dan berkembang.

BAB 5

MANAJEMEN KELAS BERBASIS NILAI

A. Pendidikan Nilai dalam Praktik Manajemen Kelas

Dalam konteks pendidikan formal, proses pembelajaran dalam kelas merupakan inti dan bentuk nyata kegiatan pendidikan. Karenanya, tujuan pendidikan dapat terwujud jika berkesesuaian dengan kegiatan yang terjadi di dalam kelas. Sementara, keberhasilan aktivitas kelas tersebut bergantung kepada dua hal, yakni masalah pengajaran dan manajemen kelas. Mulyadi menegaskan ada dua unsur utama yang menentukan berhasil tidaknya suatu kegiatan proses belajar mengajar, yaitu masalah pengajaran (*instructional problem*) dan manajemen kelas (*classroom management*).[140] Sampai pada titik ini, dapat ditegaskan bahwa selain pengajaran, manajemen kelas menjadi faktor vital dalam pencapaian tujuan pembelajaran dan kompetensi yang diharapkan. Dalam konteks yang lebih luas, manajemen kelas menjadi salah satu faktor penentu bagi terwujudnya hasil akhir agenda pendidikan.

Tidak ada pola yang baku dalam praktik manajemen kelas, lebih-lebih yang berorientasi dan atau berhubungan dengan pendidikan nilai di perguruan tinggi. Hampir setiap pendidik memiliki pola sendiri-sendiri. Beberapa unsur penting yang ada di kelas dengan segala karakteristiknya yang distingtif, seperti akhlak pendidik, sifat khusus yang menyatu dengan setiap mata kuliah, situasi kelas, tingkat

140 Mulyadi, *Classroom Management Mewujudkan Suasana Kelas yang menyenangkan bagi Peserta didik*, (Malang, UIN Malang Press: 2009), hal. 1.

heterogenitas-homogenitas kelas dalam berbagai aspek yang lekat dengan individu-individu peserta didik, lingkungan fisik, letak geografis kelas, dan lingkungan makro kampus, serta beberapa faktor x lainnya berpengaruh terhadap pendidik dalam menentukan langkah-langkah apa yang tepat dilakukan berkaitan dengan pengelolaan kelas.

Adanya distingsi-distingsi kelas di atas adalah suatu kesniscayaaan yang berada dalam pemahaman utuh pendidik tentang sebuah kelas menjadi *basic capital* yang berharga guna mencapai pengorganisasian yang maksimal. Namun, problemnya tidak ada jaminan bahwa di suatu program studi X (nama program studi diganti dengan huruf X), semua pendidik memiliki pemahaman yang utuh tentang kelas berikut dengan karakteristiknya yang distingtif, dan memiliki konsep yang disertai dengan skill manajemen yang memadai. Pemahaman konsep kelas yang berdimensi kognitif semata menjadi hambatan mendasar bagi pengembangan pendidikan nilai. Inilah salah satu penyebab belum maksimalnya proses aktulisasi potensi-potensi afeksi peserta didik selama pembelajaran berlangsung. Reduksi ontologi kelas pada tataran konsepsi yang berjalan selama ini dapat dikatakan belum sepenuhnya disadari oleh pendidik dan lepas dari perhatian pembuat kebijakan.

Sebenarnya hakekat kelas adalah sejumlah potensi edukatif yang bersifat kompleks dan setumpuk nilai-nilai moral yang tersembunyi dalam komponen manusia dan non-manusia atau eko-edukatif sistem yang diaktualisasi dan dieksplorasi secara kreatif dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang diharapkan. Dalam pengertian seperti ini, kelas memiliki unsur-unusr yang sangat kompleks melebihi kompleksitas manusia sebagai individu. Sampai pada titik ini dapat ditegaskan bahwa kelas adalah rumah nilai-moral (*House of velues-moral*). Penegasan ini di samping karena semua unsur yang ada di kelas menyatu padu (*inherent*) dengan nilai, juga disebabkan keberadaan kelas sebagai tempat pendidikan dan pendidikan tidak dipisahkan dari nilai. Hubungan pendidikan dan nilai bagaikan gula dan manisnya. Sebagaimana dikemukakan oleh Kark Halstead, tidak ada yang meragukan bahwa pendidikan adalah suatu aktivitas yang dibebani oleh

nilai.[141] Menurutnya sekurang-kurang ada dua alasan pendidikan tidak dapat dipisahkan dari nilai, yaitu *pertama*, semua keputusan pendidikan tanpa terkecuali bergantung pada semua yang mendasari wilayah kerja nilai; *Kedua*, pendidikan selalu menyampaikan nilai kepada yang lain baik secara tersembunyi ataupun terbuka.[142]

Dalam pengertian kelas sebagai rumah nilai, pengelolaan kelas yang menghasilkan perbaikan perilaku dipahami sebagai suatu tindakan yang terencana dan terukur dalam mengorganisasikan, mendayagunakan, dan mengekplorasi nilai-nilai moral semua unsur-unsur kelas sehingga terjadi proses internalisasi dan personalisasi nilai-nilai moral yang dimaksud pada peserta didik untuk mencapai terbentuknya akhlak pada diri mereka.

Unsur-unsur kelas yang dikelola adalah manusia dan non-manusia. Manusia terdiri dari pendidik dan subjek didik, sedangkan unsur kelas non manusia meliputi kurikukulum, silabus dan atau Ranangan Persiapan Pembelajaran (RPP), materi, media, metode, proses pembelajaran, evaluasi, tujuan pembelajaran, tata ruang kelas, dan segala bentuk sarana serta benda-benda lainnya yang berada di dalam kelas. Semua nilai dan nilai-moral pda unsur-unsur kelas tersebut semestinya tereksplorasi secara maksimal selama proses pembelajaran di kelas melalui manajemen kelas. Misalnya, peserta didik yang memiliki keunggulan moral tertentu dapat diekspos melalui rekayasa pembelajaran dengan menjadikannya sebagai *live model*.

Namun, berdasarkan pengamatan, realitas yang tersaksikan menggambarkan adanya kecenderungan kuat bahwa pada umumnya dalam mengelola kelas pendidik terpaku pada dirinya sebagai *live model* – dalam ketidakmaksimalan relatif -- dan sedikit sekali – mungkin dalam beberapa kasus bahkan hampir sama sekali tidak – melakukan eksplorasi nilai-moral terhadap materi yang sedang dipelajari dan

141 Kluckhohn, C. (1951). *Values and Value-orientations in the Theory of Action: An Exploration in Definition and Classification*..in T. Parsons, & E.A. Shils (Eds.), Toward a General Theory of Action. Cambridge Mass: Harvard University Press. hal. 41

142 Kluckhohn, C. (1951). *Values and Value-orientations in the Theory of Action*, hal. 42

dikaji, apalagi terhadap unusr-unusr kelas lainnya, selain unsur peserta didik. Sementara, unsur yang disebut terakhir ini sering menjadi objek eksplorasi dan internalisasi nilai-moral dalam banyak mata kuliah meskipun seringkali diluar kesadaran pendidik.

Nilai-Moral yang sering terekspolarasi dan terinternalisasi secara personal antara lain: nilai tanggung jawab, kemandirian, percaya diri, kerja sama, dan rasa ingin tahu. Sedangkan nilai-moral yang tergali dan tertanam secara komunal melalui pendidik sebagai *live model* antara lain: nilai ramah, bertangung jawab, bersahabat, dan peduli lingkungan.

Keterbatasan beberapa pendidik di Program Studi X dalam menggali dan mempersonalisasikan nilai-moral yang terpendam dalam beberapa unsur-unsur kelas disebabkan beberapa faktor; *pertama*, sedikit pilihan strategi, pendekatan, dan metode yang dapat dilakukan; *kedua*, keterbatasan pengetahuan beberapa pendidik tentang nilai-nilai yang terkandung pada unsur-unsur kelas, termasuk dalam mata kuliah dan teknik penggaliannya; *ketiga,* fokus dan berorientasi pada penguasaan materi atau proses pembelajaran yang berasas *subjet matter oriented*; dan *keempat*, merasa nyaman dengan metode konvensional meskipun belum teruji betul tingkat efektivitasannya.

Selanjutnya, secara umum manajemen kelas dilakukan dalam empat tahapan kegiatan, yaitu: *pertama*, persiapan pembelajaran. Kegiatan ini memperkirakan tindakan apa yang akan dilakukan dalam kegiatan pembelajaran. Wujud persiapan dilakukan dalam bentuk perencanaan. *Kedua,* pendayagunaan potensi kelas, baik fisik maupun non fisik (peserta didik). *Ketiga*, pengaturan ruangan. *Keempat*, mewujudkan situasi dan kondisi proses pembelajaran yang menyenangkan.

B. Persiapan Pembelajaran

Di antara tugas utama pendidik adalah membuat rencana pembelajaran. Semua pendidik dalam menjalankan tugas pendidikan wajib membuat *learning plan* atau perencanaan pembelajaran.[143]

143 Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru,* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2008), hal. 90

Adapun yang dimaksud *learning plan* adalah rangkaian perencanaan yang memuat tujuan, struktur materi ajar, pemanfaatan alat peraga, strategi pendekatan dan unsur-unsur pembelajaran lainnya sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.[144] Pada umumnya, pendidik di Program Studi X mengetahui bahwa pembuatan perencanaan pembelajaran bagian dari tugas yang wajib dilakukan. Namun, tidak setiap pendidik dalam setiap semester membuat perencanaan pembelajaran, dalam bentuk SAP, apalagi berbentuk Rancangan Persiapan Pembelajaran (RPP) untuk mata kuliah yang diampunya. Bagi pendidik yang tidak membuat SAP, beralasan bahwa dia sudah membuatnya dua atau tiga tahun sebelumnya, karena mata kuliah yang diampunya sama sehingga dipandang tidak perlu lagi yang baru, apalagi yang ada masih dirasakan efektif. Baginya, perencanaan yang tertulis diakui semestinya akan menjadi modal kekuatan untuk menciptakan pengelolaan kelas yang lebih baik. Tetapi, justru terbalik dengan dialaminya selama ini. Ketika membuat perencaaan yang detail justru perencaan itu menjadi "penjara" bagi dirinya selama proses pembelajaran, sehingga dia tidak dapat menjalankan tugas pendidikan secara maksimal. Sebaliknya, kegiatan mengajar dapat melampui tujuan ketika tanpa dibebani seperangkat perencaan yang mesti harus dilakukan. Situasi psikologi seperti ini terjadi dalam tiga domain pendidikan. Memang, dalam konteks pembentukan akhlak, tindakan *by accident* lebih efektif daripada *by designed*. Rohmat Mulyana menyatakan dalam pendidikan nilai tampak efektif dikembangkan dalam bingkai *hidden Curriculum*.[145] Pandangan ini sama sekali tidak menolak atas pentingnya perencanaan dalam pembentukan akhlak. Perencanaan sebagai unsur vital dalam menejemen, termasuk dalam manajemen kelas, merupakan kebutuhan mutlak pendidikan untuk mencapai kompetensi yang diharapkan. Gagne menegaskan sebuah kesalahan serius bagi seorang pendidik jika tidak membuat perencanaan dalam pembelajaran. Dikatakannya, mengajar memuat dan berkait erat dengan berbagai hal yang bersifat kompleks mencakup

144 Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru,* hal. 17

145 Rohmat Mulyana, *Mengaktualisasikan Pendidikan Nilai* (Bandung: Alfabeta, 2004), hal. 215

aspek pedagogis, psikologis, dan dialektis yang secara bersamaan berkembang secara dinamis. Perencanaan pembelajaran berfungsi untuk memastikan dan mengarahkan bahwa kegiatan belajar sesuai dengan kebutuhan peserta didik dalam arti yang sangat kompleks.[146] Mengikuti nalar Gagne ini, bahwa tidak ada alasan apa pun bagi seorang pendidik untuk tidak membuat perencanaan pembelajaran sebagai suatu tahapan penting yang memberikan jaminan bahwa kompleksitas kegiatan pendidikan dengan segala dinamikanya yang terjadi setiap saat akan tercover dalam kegiatan pembelajaran. Di sini, esensi perencanaan pembelajaran adalah bagaimana pendidik dapat mewujudkan dirinya sebagai pendidik yang profesional dengan didukung oleh berbagai kemampuan-kemampuan dasar yang dibutuhkan dalam menjalankan peran sebagai pendidik. Dengan pemahaman seperti ini, dapat ditegaskan bahwa standar seseorang pendidik dinyatakan telah membuat perencanaan pembelajaran adalah kesiapan dirinya dalam menjalankan tugas pendidikan dan didukung oleh adanya perencanaan yang tertulis, bukan sekedar ada atau tidak adanya konsep tertulis perencanaan tersebut. Oleh karena itu, secara fungsional seorang pendidik yang telah membuat perencanaan tetapi dirinya tidak dapat mengimplementasikannya dan atau tidak mampu menjalankan tugasnya dengan baik dapat dikategorikan belum membuat perencanaan. Sebaliknya, seorang pendidik yang mampu menciptakan proses pembelajaran dengan baik dapat dipastikan dirinya telah melakukan persiapan dengan cara yang unik dan personal. Namun, jika persiapan itu tidak terkonsepsi secara tertulis, bagaimana cara memastikan bahwa suatu proses pembelajaran sesuai dengan kompetensi yang ditetapkan oleh lembaga?

Hakekat perencanaan bukanlah daftar tindakan yang harus dilakukan, tetapi lebih ditekankan pada daftar tindakan yang mampu dan bisa dilakukan dalam pembelajaran untuk mencapai kompetensi tertentu. Karenanya perencanaan pembelajaran yang disusun tertulis penuh dengan idealita, tetapi tidak sesuai dengan kemampuan diri pendidik akan menjadi masalah baru dalam pendidikan. Sebaliknya,

146 Gadne, R.M, *TheCondition of Learning* (New York: Holt Rinehart and Winston, 1970),p. 45

perencanaan pembelajaran yang dikuasai secara utuh meskipun sederhana akan menjadi kekuatan dalam pembelajaran.

Beberapa perencanaan pembelajaran baik Silabus maupun RPP yang telah disusun sebagian pendidik Program Studi X rata-rata mencantumkan tujuh unsur pembelajaran, yaitu: (1) identitas mata pelajaran; (2) Kompetensi dasar; (3) materi pokok; (4) strategi pembelejaran; (5) media; (6) penilaian dan tindak lanjut; (7) sumber bahan. Sementara unsur nilai-moral yang menjadi hal penting dalam perencanaan pembetukan akhlak tidak tampak dalam dokumen tersebut.

Berdasarkan wawancara, ada enam langkah persiapan pembelajaran berbasis *charakter building* yang bersifat implementatif, efektif dan sesuai kebutuhan peserta didik, tetapi belum dilakukan secara maksimal oleh pendidik-pendidik di Program Studi X, yaitu: *pertama*, mendiagnosa kebutuhan peserta didik. Di sini pendidik dituntut untuk mengetahui secara lebih pasti tentang nilai-moral yang dibutuhkan dan mampu dilakukan oleh peserta didik; *kedua*, memilih isi dan menentukan sasaran. Selanjutnya, pendidik merumuskan sasaran reaksi subjek didik terhadap nilai yang sudah digali. Dalam pendidikan nilai terdapat sebuah pandangan bahwa semua materi ajar, termasuk matematika mengadung nilai-moral yang tak terbatas. Di samping itu, semua mata kuliah atau materi ajar berfungsi sebagai media. Tetapi persoalannya adalah masih terbatasnya kemampuan pendidik dalam mengeksplorasi nilai-moral yang terkandung di dalam setiap matari ajar diampunya; *ketiga*, menentukan teknik-kenik menginternalisasikan nilai-moral dalam pembelajaran; *keempat*, merencanakan kegiatan-kegiatan yang memungkinkan terjadinya proses internalisasi nilai-moral dalam proses pembelajaran; *kelima*, mempersiapkan teknik motivasi bagaimana nilai-moral yang ditentukan dapat dipraktikkan oleh peseta didik dalam kehidupan sehari-hari; *keenam,* perencanaan pengukuran dan evaluasi tentang nilai-moral. Instrumen apakah yang akan digunakan oleh pendidik dalam mengukur dan mengevaluasi praktik nilai-moral peserta didik.

C. Pelaksanaan Pembelajaran

Tidak ada kesepatakan di kalangan para pakar pendidikan tentang apa langkah awal yang harus dilakukan oleh pendidik dalam mengelola kelas. Tidak satu pun dari mereka yang menyebutkan jenis atau nama kegiatan tertentu kecuali sikap, strategi, dan prosedur yang ditempuh. Namun, dari hasil pengamatan, untuk pendidikan orang dewasa dengan konsep andragogik ada langkah awal yang bersifat strategis yang ditempuh sebelum melakukan kegatan pembelajaran lebih jauh, yakni orientasi kuliah dan kontrak belajar. Orientasi kuliah adalah kegiatan kuliah perdana dimana pendidik menjelaskan mata kuliah yang diampunya, mulai deskripsi mata kuliah, tujuan mata kuliah, kompetensi-kopentensi yang diharapkan, pokok-pokok pembahasan, sumber bacaan, dan sistem evaluasi. Sedangkan kontrak belajar adalah suatu kegiatan musyawarah kelas yang dipandu oleh pendidik untuk membangun kesepahaman tentang tata laksana (*rule of game*) kuliah selama satu semester.

Pada umumnya, pendidik di Program Studi X mengisi kuliah perdana dengan dua jenis kegiatan tersebut. Namun, sedikit sekali pendidik dalam kegiatan orientasi kuliah menjelaskan nilai-moral tertentu dalam semua komponen kuliah atas. Hal ini terjadi karena sebagian dari mereka masih beranggapan bahwa nilai-moral menyatu dengan mata kuliah tertentu, yakni mata kuliah agama, khususnya akhlak. Sementara sebagian pendidik yang lain meyakini bahwa dalam setiap mata kuliah memuat nilai-moral tertentu, tetapi mereka memiliki pemahaman yang terbatas tentang nilai-moral yang dimaksud. Dalam persepktif pendidikan nilai, semua materi ajar tanpa terkecuali merupakan wadah nilai-nilai moral dalam jumlah yang tak terbatas. Dengan menempatkan materi ajar dalam posisi seperti itu, maka hakekat pembelajaran bukanlah transformasi ilmu pengetahuan, tetapi menyampaikan pesan nilai-moral yang tersebunyi di dalam materi ajar. Immanuel Kant menegaskan "*the essence of knowing is the imposition of the meaning and order on information gathered by the senses*".[147] Al-Qur'an sendiri telah memberikan isyarat yang kuat bahwa semua disiplin ilmu

147 Kneller, George F., *Introduction to The Philosophy of Education.* (New York: John Wiley & Sons, Inc, 1971) p.. 32

pengetahuan dapat menjadi "kendaran" untuk dapat ber-*muwajahah* dengan Allah.[148] Secara tidak langsung Al-Qur'an menegaskan bahwa dalam setiap disiplin ilmu terdapat nilai-nilai ilahi dan jika nilai-nilai itu mengakhlak pada individu, maka ia akan berperilaku ideal.

Dengan nalar logik ini, semestinya, dalam kegiatan orientasi kuliah, pendidik perlu menyertakan seperangkat nilai-moral sebagai bagian dari kompetensi afektif yang notabene menjadi tujuan utama pendidikan. Sebab, jika penjelasan seperti ini tidak dilakukan, maka yang terjadi adalah sejumlah nilai-moral yang tersembunyi di dalam matari ajar semakin terkubur dan terpisah dari proses pembelajaran, dan akhirnya lenyap dari kurikulum. Inilah yang terjadi dalam penyelenggaraan pendidikan di Indonesia selama ini. Realitas pendidikan seperti ini di tingkat internasional menjadi pembenar bagi Hill untuk mengatakan "*Values education is the poor cousin of other core areas in the curriculum*..".[149] Pembiaran realitas materi pembelajaran yang kering nilai-moral semakin memperkokoh hegemoni domain kognitif dalam sistem pendidikan yang berakibat semakin tersendatnya pengembangan akhlak peserta didik.

Berbeda dengan orientasi kuliah di atas, kegiatan kontrak belajar dalam kuliah perdana, hampir rata-rata pendidik menyertakan sejumlah nilai-moral, baik dalam proses menyusun kontrak, maupun isi kontrak belajar. Sejumlah nilai-moral yang tergali dan kemudian menjadi nilai bersama adalah demokrasi, disiplin, tanggung jawab, terbuka, kebersamaan, dan keadilan. Dalam kajian manajemen kelas, kontrak balajar merupakan langkah preventif (pencegahan) yang dilakukan oleh pendidik untuk menghindar atau mengurangi terjadinya persoalan-persoalan yang dapat menggangu dan menurunkan kualitas pembelajaran. Mulyadi mengatakan bahwa dimensi preventif dalam manajemen kelas bertujuan menghindar atau mengurangi masalah-masalah manajemen, baik yang sifatnya individual maupun kelompok[150].

---

148 Simak Q.S. Al-Baqarah/2: 115.

149 Hill, B.V., *Values Education in Australian Schools* (Melboume: ACER, 1991) p. 3

150 Mulyadi, *Classroom Management Mewujudkan Suasana Kelas yang*

Nilai terhadap isi kontrak belajar di atas pada tingkatan tertentu menjadi suatu kekuatan bagi pengembangan akhlak peserta didik jika dijalani tanpa disertai sikap otoriter pendidik yang bertumpu pada sikap disiplin. Sebab, meskipun tujuannya baik, sikap yang kurang bersahabat ini hampir dalam banyak kasus kontraproduktif dengan tujuan yang diinginkan. Di Program Studi X, pendidik-pendidik yang dipandang terbaik oleh peserta didik di antaranya adalah sosok yang memiliki sifat pemaaf dan bersahaja. Kenyataan ini menunjukkan bahwa pada umumnya peserta didik menghendaki sosok pendidik yang humanis dan penyayang. Oleh karena itu, menurut E. Mulyasa, untuk mewujudkan kontrak belajar tersebut di atas diupayakan dengan cara antara lain (1) *analisis transaksional (transactional analysis*) disarankan pendidik bersikap dewasa, terutama menghadapi peserta didik yang menghadapi masalah; (2) menegakkan kedisplinan yang berbasis kasih sayang.[151] Di antara langkah yang harus dilakukan terhadap perilaku peserta didik yang menyimpang dari kontrak belajar adalah tindakan klarifikasi nilai (*value clarification learning*). Menurut Hill, langkah ini ditempuh untuk memudahkan individu dalam mensikapi persoalan secara tepat dan mencari jawaban dari pertanyaan-pertanyaan yang datangnya dari dirinya sendiri tentang nilai-nilai dan diharapkan mampu membentuk sistem nilai bagi dirinya.[152] Jika langkah ini tidak efektif, maka perlu pendidik memberikan hukuman secara bijaksana sesuai kebutuhan dan hati-hati agar terhindar dari munculnya persepsi yang salah dari peserta didik.[153] Langkah yang disebut terakhir tetap dipandang sesuatu yang harus dihindarkan karena bersifat *gambling*, prosentasenya sama-masa besar antara berhasil dan gagal.

---

menyenangkan bagi Peserta didik, hal. 20

151 Mulyasa, E., *Menjadi Guru Profesional Menciptakan Pembelajaran yang kreatif dan Menyenangkan* (Bandung: Rosda, 2007) hal. 170

152 Mulyasa, E., *Menjadi Guru Profesional Menciptakan Pembelajaran yang kreatif dan Menyenangkan*, hal. 172

153 Mulyadi, *Classroom Management Mewujudkan Suasana Kelas yang menyenangkan bagi Peserta didik*, hal. 41

D. Pendidikan Nilai melalui Manajemen Kelas selama Proses Pembelajaran

1. Pendayagunaan Potensi Kelas

Sebagaimana dikemukan pada pembahasan sebelumnya, bahwa kelas adalah kumpulan potensi-potensi dalam jumlah yang terhitung dan sekaligus sebagai rumah nilai-nilai moral (*house of values*). Semua itu akan mengalami *meaningless* kecuali didayagunakan secara tepat. Namun, bukanlah pekerjaan yang mudah untuk dapat mengelola potensi-potensi tersebut menjadi hal-hal bersifat aktual. Untuk dapat mengaktualisasikannya secara maksimal dibutuhkan sejumlah keahlian, pengalaman, dan kepribadian yang selaras. Mencari pendidik dengan kualifikasi seperti itu tidak cukup banyak ditemukan. Hampir semua pakar manajemen kelas, seperti Mulyadi, E. Mulyasa, Gagne, Sudarman Danim menyatakan tidak mudah menjalankan tugas sebagai manajer kelas. Di Program Studi X fakultas Tarbiyah, hanya ada sedikit pendidik yang mendekati beberapa kualifikasi sebagai manajer kelas.

Ada beberapa langkah-langkah yang perlu dilakukan oleh seorang pendidik dalam dalam pengelola potensi kelas, termasuk potensi afektif dalam membangun akhlak peserta didik sebagaimana diuraikan berikut ini:

2. Menciptakan Prakondisi dan iklim Pembelajaran

Bahwa suatu kegiatan pembelajaran akan berjalan efektif bila semua unsur yang ada dalam kegiatan tersebut, terutama unsur manusia, baik fisik maupun mental betul-betul dalam keadaan siap (*ready*) mengikuti kegiatan. Salah satu indikasi bahwa situasi kelas seperti ini telah tercipta adalah adanya penerimaan peserta didik terhadap kehadiran pendidik (pendidik) di tengah-tengah mereka. Dalam proses pembentukan akhlak, *receiving* suatu persyaratan yang tidak bisa diabaikan. Bloom menegaskan bahwa *receiving* adalah taksonomi pertama dalam proses pembentukan domaian afektif.[154] Untuk menumbuhkan penerimaan,

154 Bloom, Benjamin S. *et. all.. Taxonomy of Education Objective Book 2 Affective Domain*, (New York: David Mckay Company. Inc, 1971) p.. 95.

langkah yang dilakukan adalah memberikan perhatian kepada peserta didik, seperti mengucapkan salam, menanyakan keadaan mereka dan keluarga serta berdoa bersama. Dalam perspektif Al-Qur'an, salam bukan hanya suatu etika memasuki suatu ruang dan sebagai perkataan pembuka, tetapi salam adalah doa, kepedulian dan jaminan terwujudnya suasana aman bagi siapa saja yang mendengarnya.[155] Jika semua pesan salam tersebut didasari penuh oleh penyebarnya, maka salam sangat efektif menciptakan prakondisi pembelajaran. Namun, praktik salam yang berlangsung di Program Studi X tidak selalu mengandung pesan-pesan tersebut. Justru kesan kuat menunjukkan bahwa "*afsy al-salâm"* lebih sebagai budaya dalam ranah etika. Karenanya, salam tidak cukup menciptakan prakondisi pembelajaran, sehingga perlu disertai dengan sapaan, dan doa.

Bahwa sikap penerimaan peserta didik terhadap kehadiran pendidik sebagai *live model* akan tampak dengan munculnya kesadaran dalam diri mereka bahwa kehadiran pendidik betul-betul dibutuhkan, sehingga mereka bersedia bersama dengannya mengikuti proses pembelajaran. Dalam iklim yang terbentuk ini, pendidik akan menjadi fokus pembelajaran dalam pembentukan perilaku ideal. Pada titik ini, menurut Carl A. Rogers, pendidik menampilkan diri apa adanya, sikap penerimaan dan pengertian yang penuh simpati. Untuk dapat bersikap seperti itu, pendidik perlu mengenal lebih baik tentang dirinya, termasuk kadar emosi dan intelektualitasnya.[156] Dengan kata lain, ketika pendidik sudah ditempatkan sebagai titik fokus pembelajaran, hendaknya dia menampakkan diri sebagai sosok yang rendah hati, pemaaf, disiplin, peduli, dan humanis. Profil pendidik seperti ini disukai oleh hampir sebagian besar peserta didik di Program Studi X. Adalah Bambang (nama samara) yang hampir mendekati beberapa bagian dari profil tersebut. Dia terpilih sebagai pendidik favorit di jurusan ini pada tahun 2017.[157] Dengan profilnya

155 Al-Qur'an, surat Al-Nuur: 27; Surat Yunus;10; surat al-Nisa': 94; Al-Ahzab: 56

156 Mulyadi, *Classroom Management Mewujudkan Suasana Kelas yang menyenangkan bagi Peserta didik*, hal. 47

157 Hasil wawancara dengan beberapa peserta didik Program Studi X fakultas Tarbiyah dan hasil polling HMJ Program Studi X 2012.

yang sederhana, ramah, pemaaf, relatif disiplin, dan penguasaannya terhadap matari ajar serta kompetensi profesional dalam mengajar sehingga peserta didik mudah memahami materi, mendorong hampir semua peserta didik larut dalam proses pembelajaran dan berusaha untuk memahami materi. Pendekatan yang digunakan oleh Bambang dalam mengelola kelas dapat disebut pendekatan *sosio emosional climate approach*. Menurut Mulyadi, manajemen kelas dengan pendekatan seperti ini menekankan pada hubungan inter personal yang humanis dan iklim sosial terbentuk atas usaha pendidik.[158] Pada tahapan ini, dapat ditegaskan bahwa kepribadian yang humanis menjadi *key word* dalam pendidikan nilai melalui manajemen kelas.

3. Pembelajaran sebagai proses *emoting, spiritualizing dan valuing*

Bahwa peserta didik merupakan manusia yang memiliki potensi-potensi qudrati yang mencakup intelektual, afektual, emosional, dan spiritual. Idealnya proses pembelajaran adalah proses stimulasi dan aktualisasi berbagai potensi tersebut. Dalam upaya pengembangan akhlak, proses pendidikan menggali keempat potensi tersebut dalam pronsip equalibiriun (keseimbangan).[159] Namun, dalam kenyataan yang ditemukan di lapangan, dalam proses pembelajaran terjadi proses reduksi humanitas karena terjebak pada hegemoni ranah kognitif, stimulasi intelektual hampir mendominasi – untuk tidak mengatakan menguasai -- semua proses pembelajaran, lebih-lebih jika pendidik menggunakan metode ceramah. Sementara pendayagunaan potensi-potensi lainnya sangat jarang terjadi, jikalau terjadi bukan *by desaigned*, tetapi *by accident*. Hal ini bisa terjadi jika *value bases* dan *norm reference* tidak memiliki posisi yang kokoh dalam proses pembelajaran. Dengan kata lain, pendidik sebagai *agent of attitude change* tidak mempersiapkan seperangkat nilai-moral tertentu yang dibutuhkan sesuai dengan tujuan pendidikan. Meskipun pembelajaran dilakukan dalam lembaga

158 Mulyadi, *Classroom Management Mewujudkan Suasana Kelas yang menyenangkan bagi Peserta didik,* hal. 46

159 Djahiri. A.K. (1996). *Dasar dan* Konsep *Pendidikan Moral.* Jakarta, Proyek Pendidikan, hal. 37

Islam belum ada jaminan bahwa terjadi personalisasi nilai-moral Islam dalam pembelajaran. Di sinilah arti penting adanya kejelasan *value bases* dan *norm reference.*

Merujuk pada pendapat Gagne bahwa dalam mendayagunakan berbagai potensi kelas ditempuh beberapa fase, yaitu fase menaruh perhatian, fase motivasi, fase pengolahan, fase umpan balik dan *reinforcement.*[160] Semua fase tersebut dilakukan oleh beberapa pendidik dalam konteks pengembangan kognitif, hampir jarang terjadi penggunaan salah fase dalam upaya pengembangkan akhlak. Misalnya, pendidik-pendidik dalam rumpun ilmu Matematika, melakukan rekayasa pembelajaran untuk menumbuhkan perhatian pada nilai-moral tertentu dengan analogi sumbu X sebagai garis vertikal ilahiyah dan sumbu Y sebagai garis horizontal insaniyah kemudian dikaitkan dengan ayat tentang *hablun min Allah wa hablun nin nas.* Namun, sayang, rata-rata kemampuan eksplorasi mereka belum dikembangkan lebih luas lagi karena keterbatasan mereka dalam menggali nilai-moral pada setiap materi yang diajarkan.

Evaluasi baik dalam jenis tes maupun non-tes merupakan fase atau event strategis dalam pengembangan akhlak. Tapi hanya sedikit pendidik yang mampu memanfaatkan momentun ini untuk menanamkan nilai-moral tertentu. Di antaranya adalah Responden (R1) sebagai pendidik Matrikulasi Bahasa Arab. Ia menyusun soal UAS bahasa Arab dalam format *value education* dimana dimana semua butir-butir soal meransang keterlibatan spritualitas, emosi, dan intelektual peserta tes.

4 Pengaturan Ruang Kelas

Kelas merupakan tempat interaksi antarpersonal, baik sesama peserta didik, maupun peserta didik dengan pendidik. Di samping itu, kelas juga menjadi tempat interaksi antara individu dengan benda-benda yang berada di dalam kelas. Tingkat kenyamanan dan kualitas interaksi-interaksi ini salah satunya ditentukan tata ruang kelas. Ruang

160 Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran: Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*, hal. 69-70

yang tertata rapi dan bersih memungkinkan bagi setiap individu melakukan interaksi yang lebih berkualitas dan bermakna. Sebaiknya, tata ruang yang tidak berkonsep, bahkan berantakan menimbulkan keengganan bagi seseorang untuk melakukan interaksi. Jika proses pembelajaran dipahami sebagai kegiatan interaksi antarpersonal, maka tata ruang yang tidak berkonsep akan menghambat proses pembelajaran. Sudarwan dan Yunan Danim menegaskan bahwa inti manajemen kelas dan proses pembelajaran adalah komunikasi interaktif antara guru dan siswa.[161] Komunikasi interaktif yang dimaksud dapat berjalan dengan baik disamping ditentukan oleh faktor kepribadian pendidik, juga tata ruang kelas yang nyaman.[162]

Namun, berdasarkan pengamatan Penulis, di program studi X, arti penting tata ruang yang baik menjadi faktor yang menentukan bagi kualitas kumunikasi interaksi antarpersonal di kelas, kurang mendapat perhatian yang memadai baik oleh penyelenggara maupun pendidik. Hal ini tercermin dalam beberapa ruang kelas dimana keberadaan kursi-kursi kuliah tidak tertata rapi, baik pada saat kegiatan akan dimulai, maupun seusai kegiatan pembelajaran. Hampir sebagian pendidik menerima keberadaan formasi kursi dalam posisi berderet atau shaf. Di samping itu, inovasi perubahan formasi tempat duduk hampir jarang dilakukan kecuali oleh pendidik yang mempraktikkan metode-metode tertentu, seperti metode belajar kelompok. Itu pun formasi kursi yang susun terkesan asal sehingga komunikasi interaktif antarpersonal dalam kelompok jauh dari maksimal.

Mestinya, formasi kursi yang ideal sesuai dengan kebutuhan pembelajaran. Menurut Everton dan Emmer, ada empat kunci pengaturan ruang baik; (1) pastikan wilayah lalu lintas tinggi bebas dari macet; (2) para siswa dapat dipantau dengan mudah oleh guru; (3) semua sarana dan benda yang dibutuhkan dalam proses pembelajaran mudah diakses; (4) pastikan siswa dengan leluasa dapat melihat dengan mudah presentasi dan tampilan seisi kelas. Di samping itu, unsur lainnya yang harus diperhatikan adalah letak dan posisi mendorong

161 Sudarwan dan Yunan Damin, *Op.cit*., hal. 233

162 Caronlyn M. Evertson dan Edmund T. Emmer, *Op,cit*., hal. 4

terjadinya interaksi produktif antar-peserta didik dan peserta didik dengan pendidik.

Merujuk pada pendapat Everton dan Emmer di atas, tata ruang yang mendukung terhadap terjadinya pengembangan akhlak dilakukan dengan langkah-langkah di antaranya sebagai berikut; (1) tata ruang kelas, termasuk formasi tempat duduk peserta didik didesain berdasarkan lancarnya arus lalu lintas manusia yang berada di dalam kelas. Pesan moral yang disampaikan antara lain bersih, rapi, indah, dan aman; (2) formasi tempat duduk yang menjamin terjadinya komunikasi interaktif antarpersonal, baik sesama peserta didik, maupun pendidik dengan peserta didik pada tingkatan jasadiyah, aqliyah, dan ruhiyah. Dalam formasi seperti ini akan terjadi sikap saling menghargai karena dalam kesederajatan posisi dan terjadi proses internalisasi nilai melalui *live model* baik by *disaign* maupun *by accident*.

5. Mewujudkan Situasi Pembelajaran Yang Menyenangkan.

Situasi pembelajaran yang menyenangkan bagian dari syarat yang harus terpenuhi untuk mencapai kompetensi yang diharapkan. Yang dimaksud "menyenangkan" dalam konteks pendidikan adalah pembelajaran yang menarik, memuaskan dan menyenangkan hati peserta didik. Pembelajaran yang menyenangkan merupakan usaha membangun pengalaman belajar peserta didik dengan berbagai keterampilan proses untuk mendapatkan pengalaman dan pengetahuan baru, melalui penciptaan kegiatan belajar yang beragam dan mengkondisikan suasana belajar sehingga mampu memberikan pelayanan pada berbagai tingkat kemampuan dan gaya belajar mereka, serta mengarahkan perhatian mereka lebih terpusat secara penuh.

Dalam upaya pembentukan akhlak, pembelajaran yang menyenangkan berbasis pada nilai-moral tertentu sesuai dengan terbentuknya akhlak yang diharapkan. Praktik pembelajaran seperti ini yang ditemukan di Program Studi X diatas menggambarkan bahwa model pembelajaran yang menyenangkan meliputi: (1) pembelajaran yang menarik minat peserta didik dan menantang untuk menguji kemampuan mereka; (2) pembelajaran variatif-inovatif yang mencakup materi, metode, strategi, suasana kelas, tugas terstruktur, tata ruang

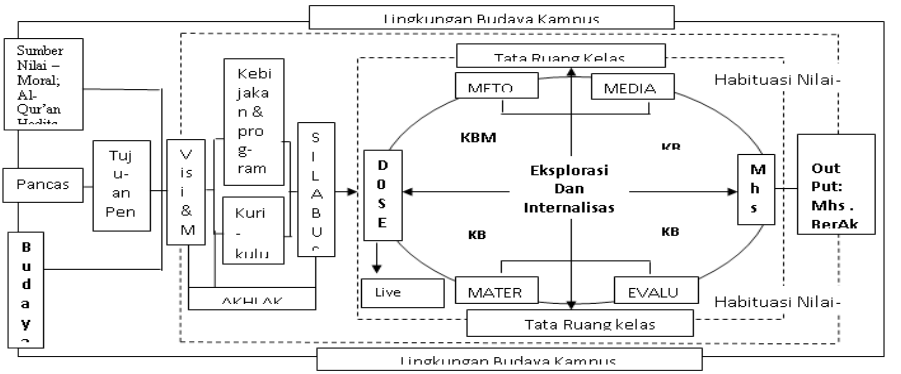
atau formasi tempat duduk; (3) pembelajaran yang melahirkan kepuasan peserta didik karena mereka mendapatkan pengalaman dan pengetahuan baru sesuai keinginan.

Berdasarkan hasil pengamatan di Program Studi X, ketiga unsur pembelajaran yang menyenangkan di atas jarang terpenuhi secara bersamaan dalam satu kegiatan pembelajaran. Sifat, hasrat, harapan, dan kepribadian peserta didik yang berbeda-beda antara individu yang satu dengan individu lainnya menjadi persoalan yang tidak mudah dicari jalan keluarnya.

E. Model Pendidikan Nilai melalui Manajemen Kelas

Berdasarkan uraian panjang di atas, penulis mendesain suatu model manajemen kelas berbasis *character building* di Program Studi X fakultas di perguruan tinggi X – bahkan mungkin juga dapat diimplementasikan pada semua fakultas di lingkungan perguruan tinggi tersebut-- dengan penjelasan sebagai berikut: *pertama*, bahwa pembentukan dan pengembangan akhlak hendaknya berdasarkan pada sumber-sumber nilai-moral yang disepakati oleh komunitas pengembang akhlak. Dalam konteks masyarakat perguruan tinggi X, sumber nilai-moral yang utama adalah agama, yakni Al-Qur'an dan Hadits, ideologi negara, Pancasila, dan budaya (*urf*); *kedua*, sumber nilai-moral tersebut hendaknya didukung oleh kekuatan hukum yang pasti, berupa regulasi tentang pembentukan akhlak. Untuk kepentingan ini, UU pendidikan nasional hendaknya diberlakukan sebagai amanat nasional yang harus diimplementasikan oleh setiap penyelenggara pendidikan dalam dunia pendidikan; *ketiga*, pengembangan akhlak menjadi bagian dari visi dan misi lembaga penyelenggara pendidikan yang tertulis secara jelas dan mendapatkan justifikasi dari komunitas kampus; *keempat*, sebagai *leading sectors,* visi dan misi diterjemahkan dalam berbagai program dan kebijakan yang di dalamnya terdapat pengembangan akhlak-akhlak tertentu. Di samping itu, visi dan misi juga diterjemahkan ke dalam kurikulum dan silabus sebagai instrumen pengembangan akhlak; *kelima*, pendidik sebagai *live model* dan *agent of attitude change* memiliki *skill* untuk mengeksplorasi dan mengaktualisasikan nilai-moral yang memenuhi ruang kelas, baik yang terdapat dalam dirinya, peserta didik, materi ajar, metode, media pembelajaran, alat evaluasi dan unsur evaluasi yang menyatu dengan kegiatan pembelajaran; *keenam*, tata ruang kelas merupakan wujud fisik yang mencerminkan nilai-moral

tertentu; *tujuh*, habituasi nilai-nilai moral baik di dalam kelas maupun di luar kelas dalam lingkungan kampus. Lebih jelasnya, lihat gambar Model Pendidikan Nilai melalui manajemen kelas di Program Studi X fakultas di perguruan tinggi X.



Gambar 2: Model Pendidian Nilai melalui Manajemen Kelas di Program Studi X Fakultas Pendidikan di Perguruan Tinggi X.

Dengan penjelasan di atas bahwa pendidikan nilai melalui manajemen kelas merupakan serangkaian tindakan kelas bersifat multi dimensional dan unik, serta *meaningfull and messagefull.* Tindakan ini relatif tidak mudah dilakukan secara memadai oleh sebagian pendidik di Program Studi X Fakultas Pendidikan perguruan tinggi X karena beberapa faktor: (1) visi dan misi lembaga sebagai *leadline* dan *leading sector* belum maksimal dilakukan dalam tiga fase, yakni *discovery*, *visualization*, dan *actualization*; (2) kelas sebagai ruang pembelajaran yang bersifat kompleks dan unik dalam berbagai sisinya sekaligus menjadi rumah nilai-moral (*house of value-moral*) belum dipahami secara utuh dan konsisten oleh sebagian pendidik; (3) Peserta didik sebagai unsur utama kelas memiliki potensi-potensi pendidikan yang sangat banyak, termasuk potensi-potensi afektual yang bersifat heterogen, baik kualitas maupun kuantitas belum tereksplorasi dan teraktualisasi secara maksimal. Hal ini terjadi karena masih berkembangnya pemahaman konvensional yang cenderung memisahkan ketiga domain, yakni afektif, kognitif, psikomotorik dalam posisi yang sederajat, bahkan khirarkis, dan dalam waktu yang bersamaan ada kecenderungan materi ajar diperlakukan sebagai tujuan akhir pendidikan sehingga ia

kering makna dan pesan. Akibatnya, manajemen kelas tidak memiliki kekuatan untuk mengembangkan akhlak peserta didik.

Kelas sebagai medan terdepan pendidikan formal tidak cukup memberikan kontribusi signifikan pada praktik pendidikan nilai sebagaimana tergambar di atas. Justru atmosfer akademis-religius Program Studi (prodi) X yang terwujud melalui program prodi dan Himpunan Peserta didik jurusan (HMJ) berkontribusi bagi perkembangan perilaku positif peserta didik. Faktor dominan bagi pembentukan perilaku positif mereka adalah satuan pendidikan yang telah dan atau sedang ditempuh, seperti SMA, MA dan pesanteren.

Sesungguhnya, fakultas pendidikan, khususnya Program Studi X, berpeluang besar untuk mengembangkan perilaku positif peserta didik secara lebih maksimal melalui manajemen kelas jika sumber daya pendidikan yang ada didayagunakan secara terpadu dan berkesinambungan serta didukung oleh nilai pendidik yang lebih memadai dalam koridor visi dan misi lembaga.

Adapun desain model manajemen kelas yang dipandang efektif mengembangkan akhlak peserta didik sebagai berikut: (1) Agama (baca Islam), ideologi Pancasila, dan budaya lokal menjadi sumber nilai-moral; (2) UU Sisdiknas landasan pendidikan akhlak; (3) nilai lembaga terhadap pengembangan akhlak yang tertuang dalam visi dan misi, program dan kebijakan pimpinan, kurikulum dan silabus; (4) pendidik sebagai *live model* dan *agent attitude change* menggunakan pendekatan *sosial emotional climate* di nama sifat ramah, rendah hati, peduli, pemaaf, disiplin, dan bertanggung jawab lebih ditampakkan secara dominan dalam proses pembelajaran; (5) sejumlah nilai-moral tercantum dalam persiapan pembelajaran; (6) proses pembelajaran bukan hanya sekedar *tranformation of knowledge event*, tetapi juga *emoting, spritualizing,* dan *valuing* melalui eksplorasi dan pendayagunaan potensi nilai-moral yang terdapat dalam diri pendidik, peserta didik, materi, metode dalam desain pembelajaran yang menyenangkan dan didukung oleh tata ruang yang memadai; (7) habituasi nilai-moral di dalam dan di luar kelas dalam lingkungan kampus.

BAB 6

PENDIDIKAN NILAI DALAM PEMBELAJARAN USUL FIQIH

A. Ushul Fiqh sebagai Media Nilai

Dalam perspektif Pendidikan Nilai (*value education*), pada hakekatnya semua mata kuliah berikut materi ajar yang dimuatnya bukan hanya berupa tumpukan informasi/ pengetahuan yang terstruktur dan tergorgganisasi, tetapi ia juga adalah 'wadah' yang penuh *massage, meaning*, dan *moral-values* dalam jumlah yang tak terbatas. Karenanya, kualitas pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh seberapa besar informasi dan pengetahuan dipahami dengan baik oleh peserta didik, tetapi peluberan berbagai pesan nilai-moral yang dikandungnya pada jiwa mereka ditempatkan sebagai tujuan utama yang sama sekali "haram" diabaikan. Berkait dengan hal ini, Immanuel Kan mengatakan "*that the essence of knowing is the imposition of meaning and orde on information gathered by sense. The pupose of teaching is not so much to present the student with a mass of information as to help him to impose order and meaning ot it*".[163]

Jika dianalogikan dengan manusia, materi mata kuliah memiliki dua unsur utama, yakni pengetahuan sebagai organ-organ badaniyah dan nilai-moral sebagai ruh dan jiwanya. Tentu, nilai-moral yang dikandungnyalah sebagai essensi dari setiap mata kuliah. Artinya,

163 Goerge F. Kneller, *Introduction to The Philosophy of Education*(Los Angeles, University of California: John Wiley & Sons, Inc., 1971), p. 23

-- meminjam ungkapan dalam perbincangan para ulama tasawuf – pengetahuan hanya sebagai "kuda tunggangan" bagi nilai moral. Dari analogi di atas terdapat penegasan bahwa dalam pendidikan, *meaning* dan *massage* jauh lebih penting dari pada *knowledge,* kendati pun *meaning* – yang *behind text* -- tidak akan pernah sampai ke peserta didik tanpa kegiatan *knowledge tranformation*.

Ushul Fiqh sebagai salah satu mata kuliah wajib di Perguruan tinggi X,[164] termasuk di jurusan Y. Ia merupakan suatu mata kuliah yang me-"mangkok"-i sejumlah nilai-moral ideal Islam. Tentu, beberapa nilai-nilai tersebut saat ini dipandang sebagai nilai primer yang mendesak untuk diaktualisasikan dalam kehidupan bermasyarakat. Di antara nilai dimaksud adalah toleransi (*samahah/ tasamuh*).

Sekilas Ushul Fiqh adalah ilmu logika hukum Islam yang hanya menyajikan 'kenikmatan' *aqliyah*. Kenyataanya, Ushul-fiqh merupakan khazanah kekayaan ilmu yang secara langsung atau tidak langsung, turut memperkaya model keagamaan seorang Muslim.[165] bahkan, setelah ditelaah secara mendalam, ia adalah salah satu dari sejumlah kecil ilmu pengetahuan Islam yang secara lantang menyuarakan nilai-nilai kemanusiaan. Penampilan 'Wajah' Islam sebagai agama yang damai (ملة السلام) dan humanis dalam beberapa tahun terakhir tidak dapat dipisahkan dari peran yang dimainkan ilmu tersebut.

Meskipun sejatinya Ushul Fiqih merupakan kajian teoretis tentang kaidah-kaidah yang menyangkut cara-cara menetapkan hukum (طريقة استمباط الحكم), ternyata eksistensi ilmu tersebut memberikan kontribusi yang sangat signifikan bagi upaya "pembebasan" umat Islam dari hegemoni fiqh klasik yang cenderung mengabaikan nilai-nilai kemanusiaan, terutama dalam hal interaksi sosial antar pemeluk agama yang berbeda.[166]

---

164 Tim Revisi Pedoman Penyelenggarakan Pendidikan Perguruan tinggi X 2011/2012, *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan IAIN M ataram*(Mataram: Perguruan tinggi X, 2011), hal. 83

165 A Khozin Nasuha, "Epistemologi Ushul Fiqh" dalam Al-Risalah Vol. 12 no. 1 maei 2012

166 Misalnya, berkembangnya pemahaman di masyarakat Muslim tentang hukum dan cara menjawab salam non-Muslam dengan jawab "*wa*

Salah satu kajian inti Ushul Fiqih adalah *Maqâsid al-Syarîah*. Topik ini mengkaji tentang tujuan hukum Islam disyariatkan. Sebagai Salah seorang ulama Ushul Fiqih, Abu Zahrah dalam bukunya *Ushul Fiqh,* menegaskan bahwa hukum Islam disyariatkan dengan dua tujuan utama, yaitu mewujudkan kemaslahatan manusia, termasuk bagi umat Islam dan menjadikan umat Islam sebagai *uswah hasanah* bagi umat lainnya.[167] Senada dengan Abu Zahroh, Abdul Wahhab Khallaf menyatakan bahwa: tujuan syar'i dalam pembentukan hukum Islam adalah merealisasikan kemaslahatan manusia dengan menjamin kebutuhan pokoknya (ضرورية), kebutuhan sekunder (حاجية), kebutuhan pelengkap (تحسنية) mereka.[168] Selanjutnya, dikatakan bahwa kebutuhan yang lebih rendah akan selalu dipelihara selama tidak merusak atau menghambat terpenuhinya kebutuhan yang lebih tinggi.[169] Artinya, kebutuhan pelengkap dan sekunder akan dipenuhi selama masih kebutuhan primer terpelihara.

Adalah Al-Shathibi salah seorang Ulama Ushul Fiqh yang mencoba merumuskan apa saja yang termasuk kebutuhan primer (ضرورية) yang dilindungi oleh syari'at. Menurutnya, ada lima prinsip dasar bersifat universal (كلية الخمس) menjadi objektivitas syari'at, yaitu agama (الدين), jiwa (النفس), akal (العقل), keturunan (النسل), dan harta (المال).

Lima prinsip dasar tersebut oleh Said Aqil Siraj disepadankan dengan isi deklarasi Hak Asasi Manusia (*Declaration of Human Righ*). Selanjutnya, konsep *maqâsid syarîah* ini oleh Aqil jadikan sebagai salah satu referensi dalam mengembangkan nilai-nilai kemanusiaan, seperti nilai keadilan dan nilai toleransi.[170]

Berbeda dengan kajian Ushul Fiqih klasik yang lebih dominan dalam penggunaan pendekatan *bayani-lafdzi* daripada pendekatan

---

alaikum". Pemahaman seperti ini mendorong umat untuk bersikap berpura-pura dalam menghormati dan berinteraksi dengan non-Muslim.

167 Abu Zahrah, *Ushul Fiqh* (Bairut: Dâiratul Ma'aârif, t.th), hal. 3

168 Abdul Wahhab Khallaf, *Kaidah-kaidah Hukum Islam* (ilmu Ushul Fiqh), (terj) Nur Iskandar dkk.(Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1993), hal.129

169 *Ibid.*, hal. 1230

170 Lihat ! Said Aqil Siraj, Islam Kebangsaan Fiqih Demokrat Kaum Santri (Jakarta: Pustaka Ciganjur,1999) hal, 25

maqâsid syarîah, Ushul Fiqih kontemporer yang dikomandani oleh Jassir Auda menempatkan objektivitas syariah sebagai lokus utama dalam *istimbath hukum*.[171] Langkah yang ditempuh Auda ini menjadi tambahan "nutrisi" yang berarti dalam upaya mewujudkan hukum Islam yang multikulturalistik-humanistik. Oleh Sofiyullah, teori Auda ini dinilai sebagai upaya mewujudkan kerahmatan global.[172] Maka wajar jika belakangan dalam kajian hukum Islam bermunculan karya tulis ilmiah yang menempatkan nilai-nilai kemanusiaan sebagai pijakan awal dalam istimbath hukum.[173]

Selain *Maqâsid al-syarîah*, Ushul Fiqih juga mengkaji *Masalah al-Mursalah* dan *Istihsân* sebagai metode penetapkan hukum Islam. Dua metode tersebut, juga membuka peluang atas adanya pertimbangan-pertimbangan sosial kemanusiaan dalam menetapkan hukum Islam. Pertimbangan seperti ini tidak jarang menjadi momentum aktualisasi nilai toleransi.

Kaidah-kaidah Ushul Fiqih sebagai salah satu objek kajian ilmu logika hukum ini secara tidak langsung juga dapat menumbuhkan sikap toleran di kalangan peserta didik. Sikap toleran tersebut bisa jadi di-edukasi oleh kaidah itu sendiri atau lahir sebagai dampak keberagaman kaidah dari madzhab yang berbeda dalam menetapkan hukum untuk masalah yang sama.

Uraian Ushul Fiqih di atas menggambarkan bahwa ilmu pengetahuan tersebut memiliki berbagai potensi laten dalam mengaktualisasi nilai toleransi melalui suatu desain pembelajaran. Maka dapat dipahami jika dalam silabus Ushul Fiqh di Perguruan

171 Baca Muhammad Salahuddin "Menuju Hukum Inklusif Humanistik Analisis Pemikiran Jasser Auda tentang Maqâsid Al-Syariah" dalam *Ulumuna Jurnal Studi Keislaman*, Vol. 16 no. 1 Juni 2012.

172 Shofiyullah Muzammil, "Perjalanan Panjang Ushul Fikih: Dari Imam Syafi'i Sampai Jasser Auda" Makalah yang dipresentasikan pada Acara AICIS ke-13 19 November 2013 di Hotel Senggigi Lombok Barat.

173 Misalnya, karya tulis Muhammad Salahuddin yang berjudul "Menuju Hukum Inklusif Humanistik Analisis Pemikiran Jasser Auda tentang Maqâsid Al-Syariah" dalam Shofiyullah Muzammil, *Perjalanan Panjang Ushul Fikih: Dari Imam Syafi'i Sampai Jasser Auda*, hal. 103.

Tinggi Agama Islam (PTAI) didapati bahwa tujuan mempelajari Ushul Fiqh sebagai Ilmu Pengantar adalah di samping memahami sejumlah kaidah Ushul dan langkah-langkah yang ditempuh dalam istimbath hukum, diharapkan tumbuh sikap dewasa dan toleran pada peserta didik dalam merespon keberagaman realita.

Mengingat keberadaan toleransi (سماحة) sebagai ajaran Islam yang bersifat qath'i yang saat ini sangat dibutuhkan untuk membangun dan memperkokoh kohesi sosial dalam masyarakat yang multikultur seperti Indonesia. Di pihak lain, Ushul Fiqh sebagai suatu matakuliah wajib yang potensial dan ber"energi" dalam mengaktualisasikan nilai toleransi sudah sepatutnya didayagunakan secara maksimal. Maka dipandang perlu adanya strategi pembelajaran Ushul Fiqih yang menggelorakan nilai *samâhah* secara lebih maksimal. Dalam konteks inilah penulis tertarik untuk mengkaji lebih jauh tentang strategi pembelajaran Ushul Fiqih yang dapat mengaktualisasikan nilai toleransi pada peserta didik.

B. Proses Pembelajaan Usul Fiqh sebagai Proses Pendidikan Nilai

1. Kurikulum Program Studi Y Fakultas Pendidikan Perguruan Tinggi X

Di Program Studi Y fakultas Pendidikan perguruan tinggi X, terdapat tiga rumpun dan tingkatan mata kuliah dengan kompetensi capaian yang berbeda pula, yaitu mata kuliah institut, mata kuliah fakultas, dan mata kuliah jurusan/program studi. Mata kuliah Institut diarahkan pada pencapaian kompetensi yang bersifat normatif, teologis, ideologis, sosio kultural, dan universal. Sedangkan mata kuliah fakultas didesain untuk mencapai kompetensi teoretis-konseptual dan praktis-profesional pendidikan. Adapun mata kuliah jurusan berorientasi pada pencapaian kompetensi keilmuan yang mendalam dan akademis.

a. Ushul Fiqh di Program Studi Y Fakultas Pendidikan Perguruan Tinggi X

Berdasarkan Surat Keputusan Menteri Agama RI No. 383 tahun 1997 tentang kurikulum nasional Program S1 Institut dan Sekolah Tinggi, Perguruan Tinggi X memasukkan Ushul Fiqh dalam kelompok Matakuliah Dasar (MKD) yang berlaku di seluruh fakultasnya. Hal ini berarti bahwa matakuliah Ushul Fiqh wajib ditempuh seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memilih Jurusan Pendidikan Matematika. Sejak tahun 2014, mata kuliah ini diajarkan pada peserta didik pada Semester II dengan bobot 2 SKS.

b. Materi Ushul fiqh

Tujuan Pembelajaran Ushul Fiqh di Program Studi Y antara lain: (1) Peserta didik memahami sejumlah dalil-dalil (baca kaidah-kaidah) yang digunakan dalam menggali hukum; (2) Peserta didik mengetahui cara-cara ulama menggunakan kaidah ushul dalam menetapkan hukum; (3) Peserta didik mengetahui sebab-sebab terjadinya perbedaan ulama dalam menetapkan hukum sesuatu; (4) Peserta didik memiliki pemahaman tentang perbedan kaidah yang dipakai di kalangan ulama dalam menetapkan hukum; (5) Peserta didik memiliki cara pandang yang humanis dan toleran yang mensikapi perbedaan dalam masalah hukum.

Adapun materi Ushul Fiqh di Program Studi Y sebagai berikt: 1) Ta'rif Ushul Fiqh, Objek, manfaat, sejarah, dan kitab-kitab Ushul Fiqh; 2) Hukum syara': Ta'rif Ahkam, Hukum Taklifi, hukum Wadl'i; 3) Hukum Syara: Hakim, Makhum Fih, Mahkum alaih; 4) Azimah dan Rukhshah: Ta'rif dan macam-macamnya; 5) Sumber dan Dalil hukum yang disepakati: Al-Qur'an dan Hadits; 6) Sumber dan Dalil Hukumm yang disepakati: Ijma' dan Qias; 7) Dalil Hukum yang tidak disepakati: Istihsan, Istishab, dan Maslahah mursalah; 8) Dalil Hukum yang tidak disepakati: Urf, Syadz dzari'ah, Syar'un Man Qablana, Madzhab shahabi; 9) Metode Istimbat: Amr, Nahi, Takhyir, Am, dan Khas; 10) Metode Istimbat: Ta'wil, Mutlaq, Muqayyad, Mantuq-Mafhum; 11) Maqashid Syari'ah, Taarud, dan Tarjih; 12) Ijtihad, fungsi, macam, syarat dan tingkatan Mujtahid.

c. Proses Pembelajaran Ushul Fiqh

Pembelajaran Ushul Fiqh di Program Studi Y secara umum hampir tidak jauh berbeda dengan di jurusan-jurusan lainnya di Fakultas Pendidikan Perguruan Tinggi X. Namun pada tahun ajaran 2017 semester gasal, pembelajaran Ushul Fiqh didesain sebagai wahana aktualisasi nilai toleransi dimana proses pembelajaran sejak kuliah tatap muka pertama kali sampai akhir perkuliahan pendidik pengampu selalu mengekplorasi sekaligus menginternalisasikan nilai toleransi pada peserta didik.

Adalah Responden 1 (selanjutnya disebut R1) pendidik yang mengampu mata kuliah Ushul Fiqh dengan menempatkan mata kuliah tersebut sebagai instrument aktualisasi nilai toleransi. Misalnya, di awal pertemuan, ketika menjelaskan fikh, R1 mengatakan:

> "fiqh mengajarkan bahwa manusia pada kakekatnya adalah sama (sebagai makhluk Tuhan) yang membedakan adalah perbuataannya. Oleh karena itu, jika satu perbuatan dihukumi haram, tidak berarti secara keseluruhan yang ada pada dirinya haram. Pendidikan yang diambil dari penjelasan ini adalah penilaian salah terhadap suatu perbuatan atau pilihan budaya tidak boleh dijadikan alasan untuk membenarkan perilaku tidak manusiawi atau mengurangi hak-hak dasar pemilik perbuatan tersebut. Sebab, meskipun dia dinilai berbuat salah, tetapi tidak semua perbuatannya salah. Jadi sebagai manusia, dia tetap memiliki hak-hak dasar, seperti hidup aman, meskipun dia dihukumi telah melakukan kesalahan"[174]

Selajuntnya dia menegaskan salah satu tujuan mempelajari Ushul Fiqh adalah agar peserta didik memiliki sikap dewasa dan toleran dalam menghadapi berbagai perbedaan yang berkaitan dengan persoalan hukum Islam.[175] Tujuan tersebut diungkapkan setelah R1 menjelaskan bahwa Ushul Fiqh yang sedang dipelajari ini bukanlah ilmu pengetahuan yang homogen. Sebagai ilmu yang membahas

174 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke I mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 6 Januari 2017.

175 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke I mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 6 Januari 2017.

tentang kaidah-kaidah dalam menggali dan menetapkan hukum Islam, Ushul Fiqh memiliki banyak versi, dimana masing-masing versi mempunyai karakteristik tersendiri sebagai dampak dari kompleksitas pengaruh "lingkungan" yang khas, situasi lahirnya ilmu tersebut. Selain al-Syafi'iy, masih banyak Ushul Fiqh lainnya, seperti Ushl- fiqh Zaidiyah, Ushul-fiqh Mu'tazilah, Ushul-Fiqh Syi'ah, Ushul-fiqh Hanafiyah, Ushul-fiqh Zhahiri, dan sebagainya.[176]

Selanjutnya, ditegaskan kembali oleh R1 bahwa ilmu Ushul fiqh bukan hanya banyak versi, bahkan dalam Ushul Fiqh versi As-Syafi'i juga terdapat berbagai berbedaan menyangkut sumber hukum yang disepakati, dan penggunaan kaidah-kaidah dalam menetapkan hukum. Perbedaan-perbedaan tersebut berujung pada *khilafiyah* dalam masalah hukum. Realitas ini adalah suatu yang niscaya yang tidak dapat diingkari, tetapi justru hendaknya disikapi secara dewasa dan toleran.[177]

Ditegaskan kembali oleh R1 bahwa perbedaan dalam persoalan hukum hanyalah satu sisi kehidupan. Perbedaan juga banyak terjadi di berbagai sisi kehidupan lainnya, seperti perbedaan identitas budaya: bahasa, suku, warna kulit, agama, pilihan politik dan lain sebagainya. Semua keberagaman ini hanya tepat disikapi secara dewasa dan toleran. Dengan sikap tersebut, maka keberagaman ini menjadi faktor konstruktif-integratif bagi masyarakat heterogen seperti Indonesia.[178]

Dalam setiap tatap muka kuliah Ushul Fiqh yang menggunakan diskusi kelompok dan *problem solving* ini, R1 melalukan proses aktualisasi nilai toleransi. Pada pertemuan kedua, dia menjelaskan "ta'rif hukum syara'" dipahami sebagai Efek perbuatan yang dikehendaki pembuat syari'at. Dari penjelaskan tersebut, dia mengatakan:

> "Ushul Fiqh menegaskan adanya garis pemisah antara individu sebagai manusi dengan perbuatannya. Yang memiliki efek

176 Data hasil pengamatan pada objek sama,di ruang II.6 pada tanggal 6 Januari 2017.

177 Data hasil pengamatan pada objek sama, di ruang II.6 pada tanggal 6 Januari 2017.

178 Data Hasil pengamatan pada objek yang sama, di ruang II.6 pada tanggal 6 Januari 2017.

hukum adalah perbuatannya bukan orangnya. Oleh karena itu, kesalahan individu dalam berbuat semestinya tidak menghalangi kita untuk menghormatinya sebagai manusia dengan tetap tidak membenarkan perbuatannnya yang dinyatakan salah".[179]

Dalam pertemuan ketiga dengan pembahasan tentang hukum *taklifi* wajib, R1 menjelaskan kaidah **الاصل في الامرللوحوب** (*pada dasarnya perintah adalah wajib*). Dari aspek lingustik, satu di antara tanda-tanda bagi kalimat yang mengandung perintah adalah menggunakan kata perintah (*amr*) seperti ayat Al-qur'an 4:86, **واذا حيتم بتحية فحيوا باحسن منها او ردواها**. Kata R1: "ayat tersebut menegaskan bahwa wajib bagi kita membalas penghormatan, termasuk menjawab salam sesorang meskipun ia beda budaya atau agama dengan kita".[180]

Pada kesempatan yang sama, R1 menjelaskan hukum *taklifi* haram dengan menguraikan kaidah **الاصل في النهي للتحريم** (*pada dasarnya larangan itu menunjukkan haram*). Untuk mengetahui kepastian kandungan hukum haram di antaranya adalah adanya tanda kata larangan dalam suatu kalimat, seperti ayat Al-Qur'an 49:11, **يا ايها الذين امنوا لا يسخر قوم من قوم** ... (**الحجرات**, 49:. Kata R1 "ayat tersebut menegaskan bahwa dilarang bagi kita memandang rendah manusia, baik sebagai individu maupun kelompok apa pun identitas budaya yang dimilikinya". Di samping itu, tanda lainnya suatu kalimat mengandung perbuatan hukum haram, jika suatu kalimat diawali kata "**لولا**" kemudian dikata kata mengandung perbuatan negatif, seperti ayat Al-Qur'an 22:40, **ولولا دفع الله الناس بعضهم ببعض لهدمت صوامع**...(**الحج**,. Ayat tersebut memberikan penegasan bahwa dilarang bagi kita menghambat, mengganggu atau mempersulit umat Non Muslim dalam menjalankan ritus agamanya, apalagi sampai menghancurkan tempat ibadah mereka.[181]

Dalam kuliah tatap muka berikutnya, R1 menjelaskan Hukum *Wadl'i Syarat*. Menurutnya Syarat adalah sesuatu dimana wujud hukum

---

179 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke II mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 13 Januari 2017

180 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke III mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 20 Januari 2017

181 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke III mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 20 Januari 2017

yang dikehendaki bergantung kepadanya. Contoh, wujud sahnya shalat tergantung pada sahnya wudlu'. Dalam konteks kehidupan sosial, setiap individu berkewajiban menciptakan lingkungan sosial yang harmonis. Terciptanya lingkungan tersebut bergantung pada kecerdasan sosial setiap individu. Maka individu wajib mencerdaskan dirinya sebagai syarat bagi terwujudnya kohesi sosial.[182]

Pada pertemuan kelima, R1 menjelaskan *Azimah*. Menurutnya, di samping ibadah, muamalat, jinayat, semua perbuatan yang diyakini mendatang kemaslahatan, termasuk *Azimah*. Toleransi adalah salah satu perbuatan yang disepakati semua orang bahwa ia mendatangkan kemaslahatan. Oleh karena itu, setiap muslim wajib mempraktikkan nilai-nilai toleransi seperti sikap menghormati, memberikan kebebasan kepada *others* untuk menjalankan keyakinannya, bahkan bekerja dalam menyalamatkan ekosistem dan nilai-nilai kemanusiaan.[183]

Selanjutnya, R1 menjelaskan bahwa *azimah* tidak hanya dalam bentuk perintah, tetapi juga dalam bentuk larangan. *Azimah* jenis kedua ini adalah setiap perbuatan yang diyakini akan menimbulkan madlarat, seperti menistakan agama lain akan berakibat orang lain berbalik meniskatan agama kita sebagaimana dijelaskan ayat Al-Quran **ولا تسبو ا الذين يدعون من دون الله**... (**الانعام** , 6: 108). Menurutnya, larangan menistakan agama selain Islam adalah salah satu cara Allah dalam menjaga kemuliaan Islam. Semakin tinggi umat Islam menghormati agama selain Islam, maka semakin tinggi pula kemuliaan Islam di mata masyarakat non-Muslim. Sebaliknya jika seorang Muslim merendah-rendahkan Tuhan agama non-Muslim, maka mereka tidak segan-segan menistakan agama dan Tuhan kita.

Penguatan nilai toleransi yang dilakukan oleh R1 dalam pembelajaran Ushul Fiqh sebagaimana dijelaskan di atas berlangsung sampai akhir perkuliahan, bahkan soal Ujian Akhir Semester pun juga menjadi upaya aktualisasi nilai toleransi. Misalnya, salah satu soal UAS yang disusunnya berupa praktik kaidah Ushul Fiqh **درئ**

182 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke IV mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 27 Januari 2017

183 Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke V mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 3 Pebruasi 2017

المفاسد مقدم على جلب المصالح (menghindar dari kerusakan didahulukan daripada mengejar kemaslahatan) kehidupan multikultural dengan redaksi soal sebagai berikut "Bagaimana pandangan saudara tentang seseorang yang melakukan *tadarus* (membaca) Al-Qur'an di malam Ramadlan dengan pengeras suara di perkampungan dimana sebagian penduduknya beragama selain Islam?" Jelaskan alasannya![184]

1. Praktik Pendidikan Nilai dalam Pembelajaran Ushul Fiqh.

Pendidikan dan pembelajaran adalah aktivitas yang semua sisinya hanya memuat nilai (*value*). Penegasan ini di samping karena semua unsur pendidikan penyatu padu (*inherent*) dengan nilai, juga disebabkan oleh seperangkat tujuan pendidikan hanya berorientasi pada nilai. Telah diungkapkan sebelumya bahwa pendidikan tidak dapat dipisahkan dari nilai sebagaimana dikemukakan oleh Kark Halstead bahwa tidak ada yang meragukan bahwa pendidikan adalah suatu aktivitas yang dibebani oleh nilai.[185] Menurutnya, sekurang-kurang ada dua alasan pendidikan tidak dapat dipisahkan dari nilai[186], yaitu:

> *First, all educational decisions without exception depend on some underlying framework of values, ...are all based on value judgements. Second, education always involves imparting values to others, though again this may be tacit or overt. When teachers praise children's efforts, or condemn bullying, or encourage initiative and imagination, they are implicitly or explicitly transmitting values.*

Dua hal yang membuat nilai menyatu dengan pendidikan; *pertama*, semua keputusan pendidikan tanpa terkecuali bergantung pada semua yang mendasari wilayah kerja nilai; *Kedua*, pendidikan selalu menyampaikan nilai kepada yang lain baik secara tersembunyi ataupu terbuka.

---

184 Data dari dokumentasi soal UAS Ushul Fiqh tahun ajaran 2017.

185 Kluckhohn, C.. *Values and Value-Orientations In The Theory of Action: An Exploration In Definition and Classification.* Dalam T. Person & E.A. Shits (Eds). Toward A General Theory of Action. Cambridge: Harvard University Press., 1951), p. 41

186 Kluckhohn, C.. *Values and Value-Orientations In The Theory of Action: An Exploration In Definition and Classification*, hal. 42

Dengan dua alasan di atas, dapat ditegaskan bahwa pendidikan identik dengan aktualisasi nilai. Dengan logika ini, maka sesungguhnya, semua unsur dalam pendidikan yang meliputi, kurikulum, tujuan, materi, pendidik, siswa, metode, media, proses pembelajaran, dan elavaluasi pada hakekatnya adalah media pendidikan nilai. Dalam konteks Islam, semua unsur pendidikan tersebut merupakan media internalisasi nilai-nilai Al-Qur'an, termasuk nilai *samahah* atau *tasamuh*. Mengikuti nalar rasional di atas, maka sesungguhnya mata kuliah Ushul Fiqh berikut semua unsur yang mengikutinya, lebih-lebih materi ajarnya adalah media penanaman nilai-nilai universal, seperti nilai toleransi.

Konsepsi filosofis tersebut di atas dipahami secara utuh oleh R1, sebagai pendidik pengampu Ushul Fiqh. R1 memikili kemampuan untuk memadukan kegiatan *transformation of knowledge* dan kegiatan *eksploration and actualisation of meaning* dalam pembelajaran Ushul fiqh. Dengan kombinasi tersebut, pembelajaran Ushul Fiqh tidak terjebak pada paradigma *subject matter oriented*, dimana materi yang diajarkan penuh makna, sarat nilai sehingga proses pembelajaran memiliki 'energi' yang memadai untuk mewujudkan perbaikan perilaku sosial peserta didik. Selanjutnya, pemahaman filosofis terhadap suatu mata kuliah akan berpengaruh pada tujuan yang akan dirumuskan, materi yang diajarkan, metode dan media yang digunakan, disain pembelajaran yang dirancang, dan model evaluasi yang dibuat.

Di samping membutuhkan konsepsi filosofis, aktulisasi nilai toleransi dalam pembelajaran Ushul Fiqh juga memerlukan landasan epistemologi yang kuat. Ushul fiqh adalah suatu ilmu yang memuat tentang cara-cara menggali dan menetapkan hukum Islam dari sumbernya, yakni Al-Qur'an dan Hadits. Kedua sumber Islam itu memuat nilai-nilai universal seperti nilai toleransi. Secara tidak langsung, fungsi laten Ushul Fiqh menggali nilai-nilai tersebut sehingga dapat teraktualisasi dalam kehidupan manusia (baca peserta didik). Pada titik ini, tidak ada hambatan yang berarti bagi Ushul fiqh melakukan eksplorasi nilai toleransi yang terdapat dalam Al-Quran dan Hadits.

a. Perencanaan Pembelajaran Ushul Fiqh

Di antara tugas utama pendidik adalah membuat rencana pembelajaran. Semua pendidik dalam menjalankan tugas pendidikan wajib membuat perencanaan pembelajaran.[187] Perencanaan pembelajaran adalah proses penyusunan materi ajar, penggunaan media, penggunaan pendekatan dan metode pengajaran dan penilaian dalam akolasi waktu tertentu untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan.[188] Pada umumnya pendidik di fakultas Ilmu Pendidikan X membuat perencanaan pembelajaran. Namun, tidak setiap pendidik dalam setiap semester membuat perencanaan pembelajaran, dalam bentuk RPS untuk mata kuliah yang diampunya.

Berdasarkan telaah dokumentasi, R1 membuat silabus dan Satuan Acara Pembelajaran Ushul Fiqh. Selain itu, dia melakukan enam langkah persiapan pembelajaran Ushul Fiqh untuk mengaktualisasikan nilai toleransi yang implementatif, efektif dan sesuai kebutuhan peserta didik, yaitu: *pertama*, mendiagnosa kebutuhan peserta didik. Di sini, dia dituntut untuk mengetahui secara lebih pasti tentang nilai-moral yang dibutuhkan dan mampu dilakukan oleh peserta didik; *kedua*, memilih isi dan menentukan sasaran. Selanjutnya, dia merumuskan sasaran reaksi subjek didik terhadap nilai yang sudah digali. Dalam pendidikan nilai terdapat sebuah pandangan bahwa semua materi ajar mengadung nilai-moral yang tak terbatas. Di samping itu, semua mata kuliah atau materi ajar berfungsi sebagai media. Tetapi persoalannya adalah masih terbatasnya kemampuan pendidik dalam mengeksplorasi nilai-moral yang terkandung di dalam setiap matari ajar diampunya; *ketiga*, menentukan teknik-teknik pendidikan nilai-moral dalam pembelajaran; *keempat*, merencanakan kegiatan-kegiatan yang memungkinkan terjadinya proses internalisasi nilai-moral dalam proses pembelajaran; *kelima*, mempersiapkan teknik motivasi bagaimana nilai-moral yang ditentukan dapat dipraktikkan oleh peseta didik dalam kehidupan sehari-hari; *keenam,* perencanaan

187 Abdul Majid, Perencanaan pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2008), hal. 90

188 Abdul Majid, Perencanaan pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru, hal. 17

pengukuran dan evaluasi tentang nilai-moral. Instrumen apakah yang akan digunakan oleh pendidik dalam mengukur dan mengevaluasi praktik nilai-moral peserta didik.

b. Pelaksanaan Pembelajaran Ushul Fiqh

Berpijak pada teori *cognitive moral development* yang dikembangkan oleh Kohlberg, ada beberapa persyaratan suatu nilai dapat terinternalisasi pada individu antara lain: a) perkembangan moral merupakan hasil konstruksi kognitif; b) Perkembangan nilai terjadi dalam tahap-tahap yang berurutan (sekuensial); c) terdapat rangkaian kebebasan budaya dan standar-standar moral sosial yang memberikan hirarkhi tahap perkembangan moral dan berfungsi sebagai asas internasional bagi berbagai pertimbangan moral; d) melalui pengalaman pendidikan yang cocok, siswa dapat dibantu untuk mengalami hirarki tahap perkembangan moral yang memungkinkan mereka membuat berbagai keputusan moral yang matang dan meningkat.[189] Mengikuti teori di atas, maka nilai universal seperti toleransi akan tertanam pada diri individu jika melalui langkah-langkah sebagai berikut. (1) Individu memiliki pemahaman yang memadai tentang konsep toleransi yang terkonstruksi berdasarkan pembelajaran toleransi yang memadai, tidak selalu berupa narasi verbal atau teks berupa rangkaian kata, tetapi tidak kalah efektifnya adalah pengalaman dalam hidupnya, apalagi pengalaman itu datang dari *live model* seperti pendidik atau guru tentang praktik toleransi dan manfaat yang diperolehnya; (2) nilai toleransi itu memiliki kualitas yang bertingkat, mulai dari toleransi negatif sampai pada nilai toleransi positif. Dengan prinsip ini, pendidik memiliki informasi yang memadai tentang kualitas toleransi yang terpahami dan dipraktikkan oleh peserta didik. Berangkat dari kualitas toleransi yang terkini, pendidik mengembangkan kualitas toleransi peserta didik. Jika prinsip ini diabaikan, maka internalisasi nilai toleransi berpeluang melahirkan sikap kontra produktif dari peserta didik. Misalnya, jika nilai toleransi peserta didik berada di level terendah pada jenis toleransi negatif, kemudian ditanamkan pada mereka nilai toleransi tertinggi maka mereka akan memandang

189 Winceconff, H.L. , *Value Education. Consept and Model*, (Bandung: PPS-UPI, 1986), hal. 23

negatif terhadap nilai tersebut; (3) bahwa *setting* sosial dalam semua aspek kehidupan di dalam lembaga pendidikan, termasuk dalam proses pembelajaran harus mencerminkan atas adanya nilai terhadap nilai tersebut, (4) pembelajaran adalah aktivitas psikologis. Kondisi psikologis individu bersifat fluktuatif, dinamis dan kadang-kadang bergerak tidak beraturan sehingga tidak mudah memastikan bahwa nilai tertentu menjadi pegangannya pada suatu saat karena adanya suatu sebab. Pada situasi seperti ini, dibutuhkan proses pendampingan dalam pendidikan nilai toleransi dari pendidik pada peserta didik yang membutuhkan.

Selain itu, nilai toleransi akan teraktualisasi secara lebih maksimal bilamana terjadi konflik informasi yang dialami oleh individu dimana informasi lama yang telah diterima berbeda dengan informasi baru yang didapat di waktu kemudian. Menurut Piaget, sering terjadi informasi baru berkonflik dengan informasi yang sudah dimiliki. Inilah yang disebut konflik kognitif, dan menuntut kesiapan individu untuk memecahkanya. Kesiapan terjadi ketika individu merasakan adanya konflik kognitif dan berusaha untuk memecahkennya. Konfliknya inilah yang menyebabkan timbul kebutuhan pada diri individu untuk memecahkannya. Konflik kognitif dan kebutuhan untuk memecahkan inilah sebagai sumber motivasi belajar.[190] Konflik kognitif sebagai strategi aktualissai nilai toleransi yang ditawarkan oleh Piaget di atas, sesungguhnya hampir sama dengan metode dalam bentuk **استفهام انكاري** yang sering digunakan dalam al-Qur'an seperti dalam surat Az-Zumar ayat 9 yang berbunyi **هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون**.

Selanjutnya, untuk mengaktualisasikan nilai toleransi, proses pembelajaran harus mampu mendorong peserta didik tertarik untuk memberikan perhatian pada nilai tersebut. Menurut Bandura perhatian pada suatu nilai harus dimulai dengan proses kognifif. Artinya, peserta didik mengenal betul bahwa nilai toleransi merupakan ajaran *qath'i* Islam. Untuk mencapai ranah kognisi tersebut, R1 selalu memilih ayat-ayat Al-Qur'an sebagai contoh-contoh yang sesuai dengan kebutuhan pembahasan. Ayat-ayat tersebut memberikan petunjuk tentang

190 Winceconff, H.L. , *Value Education. Consept and Model*, hal. 109.

praktik nilai tertentu, seperti toleransi. Selain memberikan contoh, R1 mencoba memberi makna yang memuat nilai toleransi pada setiap definisi dan penjelasan untuk masing-masing pokok pembahasan.

Dengan dua cara tersebut, akan tertanam dalam diri peserta didik sebuah kognisi tentang nilai toleransi. Menurut Bandura, kognisi inilah yang berpotensi melahirkan perilaku. Namun perilaku yang diharapkan tidaklah mudah tampak pada diri individu sebelum ia memastikan nilai tersebut berlaku dalam komunitasnya. Di sinilah, pendidik perlu melakukan eksploitasi terhadap *live model* yang menarik dan bisa diterima oleh individu tersebut. Selain itu, Untuk meyakinkan individu, pendidik dipandang perlu menyertakan *statistic model* yang mendukung bagi pendidikan nilai toleransi yang dikehendaki. Dua langkah yang disebut Bandura di atas tidak dilakukan R1 dalam mengkatualisasikan nilai toleransi.

Pendidikan nilai tolaransi melalui pembelajaran Ushul Fiqh yang dilakukan oleh R1 baru sebatas mengekplorasi nilai toleransi dari ayat-ayat Al-Qur'an. Di samping itu, dia memberikan makna pada setiap konsep, teori, dan definisi-definisi. Menurut Bandura, perubahan perilaku yang diinginkan hanya bisa terjadi jika komponen bekerja secara bersama-sama, yaitu: : *pertama*, tawaran atau stimulus sosial yang memungkinkan orang lain melakukan hal serupa; *kedua*, memperkuat atau memperlemah pengendalian-pengendalian dalam diri peserta didik terhadap performansi tingkah laku tertentu; *ketiga* menstranmisikan pendekatan dan strategi tingkah laku baru.[191]

Pada point pertama, tingkah laku toleransi yang diinginkan hanya bisa terwujud bilamana lingkungan sosialnya menerima ajaran tersebut dan individu memiliki kemampuan untuk melakukannya. Dengan kata lain, toleransi pada tingkatan apa yang diajarkan sehingga memungkinkan bagi individu berani untuk memperaktikkannya dalam lingkungan sosialnya tanpa menimbulkan resistensi. Bisa jadi seorang peserta didik biasa pempraktikkan toleransi negatif, seperti

191 Rosenthal T.L. & Bandura, A. (1978). *Psychology Modeling: Theory and Practice"* in S.L. Garfield & A.E. Begia IEds). *Land Book of Psycoterapy* and *Behavior Change: An Empiricial Analysis (*2nd ed., pp. 621-658) New York. Wiley, hal. 636

tidak menghormati non-Muslim. Dia akan menjadi orang yang pertama kali menolak kebenaran pernyataan John Hic bahwa "semua tujuan agama sama mengarah pada satu Tuhan, hanya jalan yang ditempuh yang berbeda". Dengan demikian, persyaratan toleransi yang diaktualisasikan memiliki kesesuaian dengan kadar kemampuan calon individu akan memperaktikkannya. Jika tidak demikian, yang akan terjadi justru kontra poroduktif, peserta didik yang pada awal memberikan perrhatian pada nilai toleransi bisa berubah menolaknya secara keseluruhan ajaran tersebut.

Point kedua, proses pendidikan nilai toleransi melalui pembelajaran Ushul Fiqh memiliki kemampuan untuk memperkuat pemamahan toleransi setiap peserta didik, sekaligus memperlemah pemahaman-pemahaman lama mereka yang bertentangan dengan nilai toleransi. Di sini, pendidik Ushul Fiqh dituntut memiliki pengetahuan yang memadai tentang paham-paham keislaman yang menentang toleransi berikut dengan berbagai kelemahan yang dimilikinya. Dengan cara seperti ini, aktualisasi nilai toleransi tidak banyak mendapat hambatan dari peserta didik, khususnya mereka yang memiliki perhatian pada paham-paham keislaman eksklusif-formalistik.

Point ketiga, pendidik memiliki sejumlah pendekatan dan strategi untuk mewujudkan tingkah laku baru yang diinginkan. Salah satu pendekatan yang digunakan adalah mempresentasikan tingkah laku yang diinginkan dengan didukung oleh tiga jenis model, yakni; *live model, symholic model,* dan *verbal description or instruction model* .[192]

Berdasarkan uraian panjang di atas, dapat ditegaskan beberapa hal penting sebagai berikut: *Pertama*, bahwa Ushul Fiqh sebagai ilmu pengetahuan yang memuat nilai-nilai ideal universal, seperti nilai toleransi. Meskipun ilmu ini digagas oleh Imam Syafi'I, tetapi Ushul Fiqh tidak lagi identik dengan penggagasnya tersebut. Belakangan muncul ushul fiqh Zaidiyah, Ushul Fiqh Nahafiyah, bahkan setiap lembaga Fatwa memiliki Ushul fiqh sendiri. Wujud Ushul Fiqh yang

192 T.L Rosenthal. & A.Bandura, "Psychology Modeling: Theory and Practice*"* in S.L. Garfield & A.E. Begia IEds. *Land Book of Psycoterapy and Behavior Change: An Empiricial Analysis,* 2nd edition, (New York: Wiley: 1978), p. 317

berwarna ini menuntut yang mempelajari untuk memiliki sikap toleran.

Kedua, Ushul Fiqh yang dinilai sebagai induk ilmu pengetahuan Islam memiliki peran sentral dalam mewujudkan Islam sebagai agama yang rahmat dan humanis. Dari aspek epistemologis, pendekatan Ushul Fiqh yang humanistik akan melahirkan hukum-hukum Islam yang toleran dan humanis.

Ketiga, Aktualisasi nilai toleransi melalui pembelajaran Ushul Fiqh dirasakan efektif dengan strategi pembelajaran *Value Clarivication Learning, Aktive Learning, dan Contectual Teaching and Leaning*. Selain itu, Pemilihan contoh-contoh ayat-ayat Al-Qur'an yang mendukung pendidikan nilai tersebut dan keberanian memberikan makna pada setiap pokok-pokok bahasan ushul Fiqh menjadi salah satu kunci pencapaian terwujudnya perilaku baru bagi individu.

BAB 7

PENDIDIKAN NILAI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Bahasa Arab dan Al-Qur'an

Bahasa Arab sebagai salah satu mata kuliah wajib di Perguruan tinggi X,[193] termasuk di fakultas pendidikan memiliki keunggulan tertentu dalam mempersonalisasikan nilai-moral Islam, termasuk nilai *samâhah*. Di samping, dalam perspektif linguistik watak dasar bahasa Arab tersebut "buta warna" tidak mengenal golongan dan strata sosial,[194] juga secara teologis, ia dideklarasikan sebagai *lughat al-musthafa*, yakni bahasa Al-Qur'an.[195]

193 Tim Revisi Pedoman Penyelenggarakan Pendidikan Perguruan tinggi X 2011/2012, *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Perguruan tinggi X,* (Mataram: Perguruan tinggi X, 2011), hal. 83.

194 Hal ini jelas sekali pada ضمير (dlamîr/kata ganti)bahasa Arab *fushhâ*, seperti هو ,أنا ,أنتyang digunakan dan dimaksudkan oleh dan kepada siapa saja, bahkan Tuhan sekali pun. Contoh, dalam Al-Qur'an terdapat kalimat tauhid yang berbunyi: الاهو, لااله الا أنا,لااله الا أنتلااله

195 Lihat ! Q.S. Al-Ra'd: 37; Q.S. Al-Nahl: 103; Q.S. Al-Fushshilat: 44; Q.S. Al-Zukhruf: 3; Q.S. Al-Syu'ara: 7; Q.S. Al-Fushshilat: 3; Q.S. Al-Zumar: 28; Q.S. Al-Syua'ra: 195; Q.S. Thaaha: 113; Q.S. Yusuf: 2; Q.S al-Ahqaaf: 12. Dalam Al-Qur'an dan Terjemahannya yang ditebitkan oleh Depag RI dijelaskan bahwa diantara keistimewaan bahasa Arab (sehingga dipilih) menjadi bahasa Al-Qur'an antara lain: (1) semenjak zaman dahulu kala hingga saat ini, ia menjadi bahasa yang hidup; (2) bahasa yang lengkap dan luas dalam menjelaskan tentang ketuhanan dan keakhiratan; (3) bentuk katanya mempunyai *tashrif* (konjugasi)

Sudah jamak bahwa Al-Qur'an sebagai sumber otoritatif yang pertama bagi umat Islam menempatkan toleransi sebagai ajaran yang sudah final dan *qath'i*.[196] Oleh karena itu, dalam kemestian normatif, logis jika bahasa Arab sebagai bahasa Al-Qur'an dipandang sarat dengan nilai-nilai Qur'ani, termasuk nilai toleransi. Mengikuti logika ini, semestinya di lembaga pendidikan Islam, seperti fakultas pendidikan Keguruan Perguruan tinggi X, pembelajaran bahasa Arab memancarkan nilai toleransi sebesar 'cahaya' toleran yang dipancarkan oleh Al-Qur'an.

Namun, pada tataran praksis justru mengambarkan hal yang berbeda. Pembelajaran bahasa Arab tidak memperlihatkan perhatian yang memadai –untuk tidak mengatakan tidak ada sama sekali perhatian -- terhadap nilai tersebut. Hal ini tampak pada minimnya materi bahasa Arab dalam berbagai aspek (baca keterampilan/ *mahârah*); *kalâm, istimâ', qirâ'at, kitâbah, dan qawâid lughawi* (gramatika bahasa) yang menyinggung, apalagi membahas *samahah* tersebut.[197]

Mengingat keberadaan toleransi (**سماحة**) sebagai nilai dasar yang saat ini sangat dibutuhkan untuk membangun dan memperkokoh kohesi sosial dalam masyarakat yang multikultur seperti Indonesia. Di pihak lain, bahasa Arab, sebagai suatu matakuliah wajib yang potensial dan ber-'energi' dalam internalisasi nilai toleransi belum didayagunakan secara maksimal. Maka dipandang perlu hadirnya model pembelajaran bahasa Arab yang memancarkan nilai *samâhah* secara lebih maksimal. Dalam konteks inilah, penulis tertarik untuk mengkaji lebih jauh tentang pembelajaran bahasa Arab yang dapat

---

yang amat luas sehingga dapat mencapai 3000 bentuk perubahan. Ketiga keistimewaan tersebut tidak dimiliki oleh bahasa lain.

196 Baca Abd. Muqsith Ghazali, *Argumentasi Pluralisme Agama: Membangun Toleransi Berbasis Al-Qur'an* (Depok: KataKita, 2009) hal. 215-239 bandingkan dengan Muhammad Imarah, *Islam dan Pluralitas: Perbedaan dan Kemajemukan dalam bingkai Persatuan* (Jakarta: Gema Insani, 1999).

197 Dua buku Bahasa Arab sebagai buku pegangan pendidik di antara sejumlah buku yang diterbitkan oleh lembaga bahasa dan budaya Perguruan tinggi X tahun 2011, yaitu (**العربية لطالب الجامعة** 1و2) dan **العربية للناشئين ملخص** tidak menyinggung sama sekali hal-hal yang terkait dengan toleransi, apalagi materi tentang nilai tersebut.

menginternalisasikan nilai toleransi kepada peserta didik. Penelitian ini difokuskan untuk menjawab pertanyaan 'bagaimana internalisasi nilai taleransi (*samâhah*) melalui pembelajaran Bahasa Arab di Fakultas Tarbiyah?".

Indonesia sebagai salah satu negera multikultural terbesar dengan umat Islam terbanyak di dunia hingga saat ini masih menghadapi ancaman serius berupa potensi-potensi konflik horizontal yang berakar dari ketidakberdayaan kualitas toleransi bangsa Indonesia dalam memaknai diversitas dan isu-isu SARA yang terus dikemas dengan teknik-teknik politik yang sangat canggih sebagai modus untuk memperlemah ketahaaan nasional. Jika situasi kebangsaan seperti ini tidak disikapi dengan pendekatan-pendekatan akademis-konprehensif, maka konflik-konflik sosial yang telah terjadi di masa lalu akan terulang kembali dan akan memperpanjang daffar jumlah kasus konflik horizontal di negeri ini. Dampak lanjutan yang dapat diprediksi adalah melemahnya ketahanan nasional dalam berbagai aspek, terrnasuk aspek politik dan ekonomi.

Dalam Islam, toleransi merupakan ajaran yang bersifat *qath'i*, sehingga tidak bisa dibatalkan dengan alasan apa pun. Dengan statusnya yang *qath'i* ini, semestinya ajaran *samahah* mendapat perhatian maksimal dalam pendidikan lslam, apalagi ajaran ini menjadi *needed value* bagi Indonesia. Sementara bahasa Arab sebagai bahasa AI-Qur'an- yang notabene sebagai sumber utama Islam- kaya potensi untuk menjadi media yang efektif dalam penanaman nilai *samahah* tersebut. Namun, ironi-nya potensi-potensi yang dimaksud tidak mendapatkan perhatian yang maksimal dalam pembelajaran mata kuliah tersebut.

Penelitian ini berusaha memotret dan membuat formulasi baru pembelajaran bahas Arab yang dapat mendayagunakan berbagai potensi di atas sehingga terjadi proses pendidikan nilai toleransi yang intensif dan efektif yang pada akhirnya diharapkan dapat memperkuat sikap toleran peserta didik sehingga nilai toleransi yang tertanam dalam dirinya berdaya guna.

B. Materi Bahasa Arab dan Pendidikan Nilai Toleransi

Sebagai sebuah lembaga pendidikan tinggi, Perguruan tinggi X diberi wewenang oleh pihak Pusat untuk menentukan sendiri materi kurikulum dari masing-masing matakuliah yang akan diberikan kepada peserta didik. Termasuk matakuliah Matrikulasi Bahasa Arab I, II, dan dan bahasa Arab I dan II.

Materi matakuliah Bahasa Arab baik yang ber-SKS maupun non SKS (baca Matrikulasi) bersumber pada buku-buku teks yang diterbitkan Lembaga Bahasa dan Budaya Perguruan tinggi X. Untuk program mata kuliah Matrikulasi Bahasa Arab menggunakan kitab " *Tallakhash al-Arabiyah linnasyi'in*, sedangkan untuk mata kuliah Bahasa Arab menggunakan tiga kitab, yaitu: *al-arabiyah bain yadayk, al-arabiyah linnasyi'in, dan Al-Arabiyah al-muyassarah.*

Secara khusus, dalam buku-buku teks tersebut, hanya ada teks yang secara tertulis mengangkat tema tentang toleransi dengan judul: "*Al-Islam din al-samahah*" dan "*al-Adyan*". Kedua tema tersebut untuk materi mata kuliah Bahasa Arab yang diberikan di semester III dan IV.

Dalam bentuk kosa kata bahasa Arab, materi toleransi diajarkan dalam bentuk mengucapan kalimat sebagai berikut:

يا يها الناس, صباح الخير, صباح النور, الى اللقاء مع السلامة .....يا اخينا.
Sesungguhnya, materi toleransi yang bersifat pengembangan kurikulum banyak ditemukan dalam proses pembelajaran bahasa Arab baik dalam program matrikulasi maupun non matrikulasi namun lebih banyak bersifat *by accident.* Adapun materi toleransi dalam kurikulum pengembangan yang bersifat *by design* berada pada mata kuliah matrikulasi I khusus **كتابةاساسية** yang diampu oleh R2. Misalnya, dalam mengajarkan tata cara menulis huruf hijaiyah seperti alif (ا), dia langsung menyertakan kalimat **خير الناس أليف و مألوف** (*sebaik-baiknya manusia adalah orang yang lembut (berperilaku manusiawi) pada semua orang dan diperlakukan secara lembut (manusiawi) pula.*

C. Proses Pembelajaran Bahasa Arab

Hampir di semua jurusan di lingkungan fakultas pendidikan Perguruan tinggi X, proses pembelajaran Bahasa Arab diarahkan pada pencapaian kompetensi formal sesuai kurikulum yang ditentukan oleh institut yang beruara pada empat kompetensi (مهارة الكلام و مهارة الكتابة ومهارة استماع ومهارة القراة). Artinya, proses pembelajaran berdasarkan prinsip *tranformation of knowledge* dan *subject matter oriented*. Berdasarkan pengamatan di Program Studi X, pendidik Mata kuliah Matrikulasi mendesain proses pembelajaran bahasa Arab diarahkan pada bagaimana peserta didik mengenal bahasa Arab hanya sebagai alat untuk memahami dasar-dasar bahasa Arab, seperti huruf *hijaiyah*, kosa kata harian di lingkungan prodi, dan kaidah-kaidah bahasa yang bersifat dasar. Artinya, materi bahasa Arab hanya sebagai tujuan pembelajaran sebagaimana biasa terjadi pada pembelajaran mata kuliah pada umumnya. Dengan desain pembelajaran seperti ini, bahasa Arab terpisah dari Al-Qur'an sebagai sumber nilai yang juga menggunakan bahasa Arab. Hanya pendidik tertentu, seperti Dr. R3 dan Dr R4 yang berusaha mendesain proses pembelajaran bahasa Arab yang lebih bermakna. Dalam mengajar, mereka tidak hanya terpaku pada kurikulum formal, tetapi berusaha mengembangkannya sehingga proses pembelajaran lebih bermakna. Dalam kreativitas personal ini, nilai-nilai toleransi terinternalisasi dalam pembelajaran meskipun nilai tersebut tidak termaktub dalam buku teks atau dalam kurikulum.

1. Praktik Pendidikan Nilai Toleransi Melalui Bahasa Arab.

Telah dipaparkan pada pembahasan-pembahasan sebelumnya bahwa pendidikan dan pembelajaran adalah aktivitas dimana semua sisinya hanya memuat nilai (*value*). Dan bersandar pada teori Kark Halstead terkait hubungan pendidikan dengan nilai, maka sesungguhnya mata kuliah bahasa Arab berikut semua unsur yang mengikutinya, lebih-lebih materi ajarnya adalah media penanaman nilai-nilai universal, seperti nilai toleransi.

Konsepsi filosofis tersebut di atas dipahami secara utuh oleh beberapa pendidik pengampu bahasa Arab. Sementara beberapa pendidik lainnya, khususnya bagi mereka yang tidak memiliki basis

keilmuan pendidikan yang memadai atau sama sekali tidak tahu tentang paedagogik belum mencapai pada pemahaman konsepsi filosofis tersebut. Akibatnya, mereka mempraktikan pembelajaran berasas pada *subject matter oriented*, dimana materi yang diajarkan hampir kering makna, kering nilai sehingga proses pembelajaran tidak memiliki 'energi' yang memadai untuk mewujudkan perbaikan perilaku sosial peserta didik. Salah satu contoh kasus adalah salah seorang pendidik Matrikulasi bahasa Arab di Program Studi X. Dalam pengamatan Penulis, dia menyajikan materi persis dan sesuai dengan yang ada buku teks "*mukhallash al-Arabiyah linnasyi'in*" tanpa ada upaya eksplorasi nilai dari materi yang diajarkan. Hal ini dia lakukan karena dipengaruhi persepsinya sendiri terhadap mata kuliah tersebut. Menurutnya, tujuan pembelajaran Matrikulasi bahasa Arab adalah agar peserta didik mengenalkan bahasa Arab dan kaidah-kaidah dasarnya. Di sini, terlihat kuat bahwa persepsi pendidik terhadap suatu mata kuliah sangat mempengaruhi terhadap cara dia memperlakukan mata kuliah tersebut. Jika salah dalam mempersepsikan suatu maka kuliah, maka akan salah dalam memperlakukannya. Begitu sebaliknya, jika benar dalam mempersepsikan suatu mata kuliah, maka akan benar dalam memperlakukannnya. Dengan demikian, penting semua pendidik, termasuk pendidik yang mengampu mata kuliah Bahasa Arab, memikili pemahaman tentang mata kuliah pada taraf subtantif filosofis.

Selanjutnya, pemahaman filosofis terhadap suatu mata kuliah, akan berpengaruh pada tujuan yang akan dirumuskan, materi yang diajarkan, metode dan media yang digunakan, disain pembelajaran yang dirancang, dan model evaluasi yang dibuat.

Di samping membutuhkan konsepsi filosofis, pendidikan nilai toleransi dalam pembelajaran Bahasa Arab juga memerlukan landasan teologis yang kuat. Bahasa Arab adalah salah satu bahasa manusia dari tiga bahasa yang ada, yakni Ibrani, Suryani, Bahasa Arab yang dipilih oleh Allah sebagai media untuk menyampaikan firman-Nya kepada Manusia. Penggunaan Bahasa Suryani dan Ibrani dalam Al-Qur'an hanya pada bagian-bagian tertentu saja. Secara umum, Al-Qur'an

menggunakan bahasa Arab. Pernyataan ini didasarnya pada firman Allah dalam Al-Qur'an surat Al-Syura: 7 sebagai berikut:

وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِتُنْذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنْذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ (٧)

Artinya: "Demikianlah Kami wahyukan kepadamu Al Quran dalam bahasa Arab, supaya kamu memberi peringatan kepada ummul Qura (penduduk Mekah) dan penduduk (negeri-negeri) sekelilingnya serta memberi peringatan (pula) tentang hari berkumpul (kiamat) yang tidak ada keraguan padanya. Segolongan masuk surga, dan segolongan masuk Jahannam".

Dari aspek linguistik, ada beberapa alasan mengapa bahasa Arab dipilih sebagai bahasa Al-Qur'an, ia memiliki keistimewaan yang tidak dimiliki oleh bahasa-bahasa lainya yang digunakan oleh manusia. Di antara keistimewaanya adalah: (1) bahasa Arab adalah induk dari semua bahasa manusia; (2) bahasa Arab adalah bahasa tertua dan abadi; (3) bahasa Arab mengandung informasi yang padat; (4) bahasa Arab adalah bahasa yang paling banyak diserap; (5) bahasa Arab memiliki jumlah perbendaharaan kata yang paling banyak.[198] Selain itu, dari aspek liguistik, bahasa Arab dipandang memiliki daya tampung yang relatif lebih besar dibandingkan dengan bahasa lainnya dalam mewadai maksud kalam Ilahi. Dalam pandangan teologis ini, semestinya bahasa Arab relatif memiliki kekuatan yang lebih besar dalam membumikan nilai-nilai ketuhanan. Mengikuti nalar ini, semestinya kata **سماحة** atau **تسامح** -- suatu kata yang memiliki konsep yang lebih jelas dan detail tentang sikap responsif terhadap *others* --mudah diwujudkan dalam kehidupan dibandingkan dengan kata toleran atau *tolerance*.

198 Annang Aswaja (12-12-2013)http://annangws.blogspot.com/2013/02/alasan-mengapa-al-quran-diturunkan-dalam-bahasa-arab.html.

Dua konsep dan landasan filosofis dan teologis di atas, tampaknya belum dijadikan landasan epistemologis dalam pemelajaran bahasa Arab, sehingga pembelajaran bahasa Arab tidak maksimal dalam mengeksplorasi dan menginternalisasi nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan yang bersifat universal semacam nilai toleransi.

Berdasarkan pengamatan penulis, realitas yang ada menggambarkan adanya kecenderungan kuat bahwa pada umumnya dalam kegiatan pembelajaran, pendidik hanya menempatkan dirinya sebagai *live model* – dalam ketidakmaksimalan relatif -- dan sedikit sekali – mungkin dalam beberapa kasus bahkan hampir sama sekali tidak – melakukan eksplolari nilai-moral terhadap materi yang sedang dipelajari dan dikaji, apalagi terhadap unsur-unsur kelas lainnya, selain unsur peserta didik. Sementara, unsur yang disebut terakhir ini sering menjadi objek eksplorasi dan internalisasi nilai-moral dalam banyak mata kuliah meskipun seringkali diluar kesadaran pendidik.

Keterbatasan beberapa pendidik bahasa Arab di fakultas X dalam menggali dan mempersonalisasikan nilai-moral, terutama nilai toleransi yang terpendam dalam beberapa unsur-unsur pendidikan disebabkan beberapa faktor; *pertama*, sedikit pilihan strategi, pendekatan, dan metode yang dapat dilakukan; *kedua*, keterbatasan pengetahuan beberapa pendidik tentang nilai-nilai yang terkandung pada unsur-unsur kelas, termasuk dalam mata mata kuliah dan teknik penggaliannya; *ketiga,* fokus dan berorientasi pada penguasaan materi atau proses pembelajaran yang beraras *subjet matter oriented*: dan *keempat*, merasa nyaman dengan metode konvensional meskipun belum teruji betul tingkat efektivitasannya.

2. Pelaksanaan Pembelajaran Bahasa Arab

Di fakultas X Perguruan tinggi X, pembelajaran bahasa Arab bertujuan untuk mewujudkan kemampuan rata-rata peserta didik baru sebagai persiapan memperlajari bahasa Arab yang lebih mendalam dalam empat kompetensi yaitu: **الكلام, مهارة الكتابة, مهارة الاستماع, مهارة القراءةمهارة**. Program kuliah ini disebut Matrikulasi. Selain itu, pembelajaran bahasa Arab diarahkan pada pencapaian keempat kompetensi di atas.

Beberapa pendidik yang mengampu mata pelajaran bahasa Arab menjadikan mata kuliah bahasa Arab sebagai tujuan atau *subject matter oriented*, sementara sebagian yang lain menambahkan fungsi bahasa Arab sebagai media pendidikan nilai-moral. Bagi kelompok pertama, internalisasi nilai-moral, apalagi nilai toleransi hampir jarang terjadi. Kalau toh terjadi, maka sifatnya hanya *by accident* dimana yang bersangkutan belum tentu menyadari. Jika melihat dari aspek *essential learning*, sesungguhnya mereka telah melangkah pada tahapan sederhana internalisasi toleransi saat mereka mengucapkan atau memperdengarkan atau memperlihatkan melalui tulisan di papan tulis atau slide kata atau kalimat seperti:

صباح الخيرو صباح النور, ايها الاخوان, الى اللقاء مع السلامة, تعا ون, الناس, dan beberapa kata atau kalimat lainnya karena semua kata/kalimat tersebut mengandung makna/nilai merangkul dan merespon semua manusia dengan segala identitas yang dimilikinya. Namun, kata atau kalimat tersebut tidak akan melahirkan sikap toleransi jika tidak didukung oleh situasi internal dan eksternal peserta didik yang menyertai proses pendidikan.

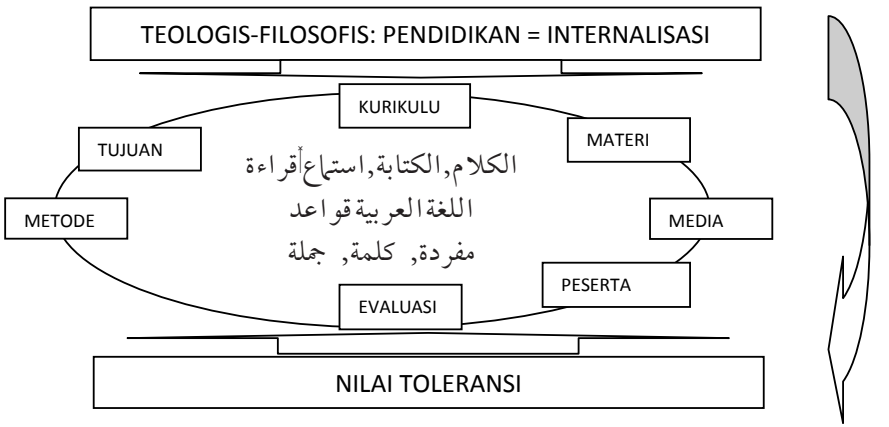
Adapun kelompok kedua yang menempatkan mata kuliah bahasa Arab disamping sebagai sains juga sebagai media internalisasi nilai-nilai universal, seperti nilai toleransi dibagi dalam kelompok bagian; *pertama* kelompok yang melakukan internalisasi nilai-nilai universal, seperti nilai toleransi dengan perencanaan atau *by design*. Jumlah mereka sangat sedikit, satu di antara mereka adalah Dr. R3. Sebagai pengampu mata kuliah matrikulasi Bahasa Arab khusus *kitabah asasiyah,* dia jadikan huruf-huruf hijaiyah dan kosa-kata kosa kata sebagai media untuk mengiternalisasikan nilai-nilai tertentu. Misalnya, saat menulis huruf " ب" maka dia arahkan huruf tersebut ke kalimat " بسم الله الرحمن اللحيم " langkah yang dilakukan oleh R3 ini merupakan suatu cara yang efektif dalam menginternalisasikan nilai tertentu. Namun, langkah tersebut lebih bermakna bilamana diperkuat dan didukung beberapa unsur pembelajaran lainnya.

Berpijak pada pada teori *cognitive moral development* yang dikembangkan oleh Kohlberg, terkait beberapa persyaratan suatu nilai dapat terinternalisasi pada individu, maka nilai universal seperti

toleransi akan tertanam pada diri individu jika melalui 4 langkah iternalisasi, dan dikuatkan dengan terori Piaget tentang konflik kognitif.

Konflik kognitif sebagai strategi internalisasi nilai toleransi yang ditawarkan oleh Piaget, sesungguhnya hampir sama dengan metode dalam bentuk **استفهام انكاري** yang sering digunakan dalam al-Qur'an seperti dalam surat Az-Zumar ayat 9 yang berbunyi **هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون**. Arinya, penggunaan **كلمة, مفردة** dan **جملة** dalam pembelajaran *kitabah, qira'ah* yang mengandung pengertian negatif dan nilai yang secara ekstrim bertentangan nilai-norma yang diyakini, misalnya, kalimat **هل تحرم اذا تضرب الكفار** . kalimat seperti ini efektif menginternalisasikan nilai jika disertai dengan tindakan klarifikasi nilai (*value clafirication*).

Berdasarkan uraian di atas, internalisasi nilai toleransi melalui Bahasa Arab dijelaskan dalam bentuk gambar di bawah ini.



Gambar 3: Pendidikan Nilai Toleransi melalui Bahasa Arab di Fakultas X Perguruan tinggi X

Berdasarkan uraian pada bab-bab sebelumnya, beberapa hal penting perlu adanya penegasan dalam tulisan ini di antaranya: bahwa secara teoretis pendidikan nilai, termasuk nilai toleransi dalam pembelajaran mata kuliah apa pun, lebih-lebih pembelajaran bahasa Arab adalah sesuatu yang bersifat niscaya. Namun, keniscayaan itu

dapat menipis dan mengecil berbarengan dengan tingkat perlakuan pendidik terhadap mata ajar dimaksud yang didasari pada persepsi terhadap suatu mata ajar tersebut.

Ada beberapa kendala serius dalam meningternalisasikan nilai toleransi kepada peserta didik melalui pembelajaran bahasa Arab, *pertama*, tidak semua pendidik memiliki pandangan filosofis yang tepat mengenai hakekat mata kuliah, termasuk mata kuliah Bahasa Arab dalam perspektif pendidikan nilai; *kedua*, tidak semua pendidik pengampu Bahasa Arab mempunyai skill yang memadai dalam memanfaatkan berbagai kelebihan bahasa tersebut, khususnya untuk kepentingan internalisasi nilai toleransi; *ketiga*, Al-Qur'an yang sarat nilai toleransi dan nota-bene berbahasa Arab tidak dimanfaatkan secara maksimal sebagai bahan dan sumber belajar bahasa Arab, khusus dalam bidang **كتابة** dan **قراءة**; *keempat,* Pembelajaran bahasa Arab berazaskan *subject matter oriented* -- sesuatu yang tak terhindarkan dalam sistem pendidikan kognitifistik. Semua faktor ini membuat beberapa pendidik bahasa Arab tidak memiliki dorongan yang kuat dan atau mengalami kesulitan untuk mengeksplorasi nilai yang bersemayam dibalik semua unsur pendidikan yang meliputi: kurikulum, tujuan, materi, pendidik, siswa, metode, media, dan evaluasi. Akibatnya, proses pembelajaran hampir mengalami *meaningless.*

Dalam pandangan yang makro, persoalan di atas disebabkan oleh beberapa faktor; (1) visi dan misi lembaga sebagai *leadline* dan *leading sector* belum maksimal dilakukan dalam tiga fase, yakni *discovery*, *visualization*, dan *actualization*; (2) Peserta didik sebagai unsur utama kelas memiliki potensi-potensi pendidikan yang sangat banyak, termasuk potensi-potensi afektual yang bersifat heterogen, baik kualitas maupun kuantitas belum tereksplorasi dan teraktualisasi secara maksimal. Hal ini terjadi karena masih berkembangnya pemahaman konvensional yang cenderung memisahkan ketiga domain, yakni afektif, kognitif psikomotorik dalam posisi yang sederajat, bahkan khirarkis.

Pendidikan nilai toleransi melalui bahasa Arab di fakultas X dilakukan dalam empat bidang pembelajaran bahasa Arab, yakni **كلام, كتابة, استماع, قرأءة** dan materi mencakup **اللغة مفردة,كلمة, جملة**

قواعد. Namun eksplorasi nilai toleransi dari materi ini juga didukung oleh eksplorasi nilai yang sama dari unsur-unsur pendidikan lainnya sehingga terbentuk atmosfer toleransi dalam pembelajaran bahasa Arab.

BAB 8

PENDIDIKAN NILAI MULTIKULTURALME DALAM PEMBELAJARAN PAI

A. Meneguhkan Islam Ramah dalam Pendidikan

Adalah nyata jika Indonesia merupakan negara bangsa (*nation-state*) dengan tingkat multikulkuralitas yang tinggi, bahkan termasuk salah satu negara majemuk terbesar di dunia. Wajah Indonesia yang penuh warna ini tidak hanya menjadi kebanggaan bagi masyarakatnya, tetapi juga menjadi *icon* bagi eksistensi Indonesia sebagai negara yang mayoritas penduduknya beragama Islam. Dalam konteks kehidupan global, dimana hampir semua negara di dunia dewasa ini dihadapkan oleh mobilitas personal yang menembus batas-batas indentitas-identitas budaya, karena kemampuannya dalam mengelola kebhinekaan warga negaranya, oleh banyak kepala negara dan para pemerhati multikulralisme dunia, Indonesia ditempatkan sebagai prototipe dan model negara modern yang mampu dan berhasil mengelola kemajemukan berlebih sebagai faktor konstruktif-integratif bagi pembangunan bangsanya.

Dalam konteks global pula, wajah ramah Indonesia terhadap berbagai perbedaan secara tidak langsung telah menyampaikan pesan moral global tentang pentingnnya sebuah harmoni dalam kehidupan yang "penuh warna", khususnya bagi negara-negara yang bergejolak, atau bahkan gagal dalam mengelola perbedaan identitas budaya.

Pada titik ini, Indonesia memiliki peran strategis dalam menciptakan harmoni global yang berbasis pada kecerdasan mensikapi keberlainan artifisial tersebut.

Namun, dewasa ini mulai menguat kembali gerakan-gerakan sektarian dalam dunia Islam, seperti Negara Islam Irak-Syiria (*Irak and Syiria Islamic State*), Bako Haram di Somalia dan terakhir pertempuran antara Saudi Arabia da n sekutunya dengan kelompok bersenjata beraliran Syiah di Yaman. Semua gerakan sektarian tersebut akan berdampak secara global termasuk ke Indonesia, khususnya dari gerakan fundamentalisme ISIS.[199] Fenomena Islam global ini menjadi tantangan baru – jika tidak tepat untuk dikatakan ancaman serius – bagi Indonesia.

Jika gagal mengantisipasi ekses-ekses negatif dari gerakan sektarian Islam fundamentalis global di atas, Indonesia akan banyak menghadapi masalah-masalah baru yang berpotensi menguras energi bangsa. Bisa jadi kontruksi harmoni kehidupan yang dibangun di atas prinsip-prinsip multikulturalisme selama ini akan tergerus oleh abrasi gelombang gerakan dimaksud. Kemudian *icon* Indonesia sebagai bangsa yang ramah terhadap berbedaan tidak lagi mengemuka. Pada gilirannya Indonesia akan mengalami 'jalan buntu' untuk memainkan peran global dalam membangun tatanan kehidupan ramah keberlainan. Dari sekian dampak yang paling dikhawatirkan adalah wilayah Indonesia akan menjadi tempat beroperasinya gerakan tersebut. Di antara provinsi yang berpotensi menjadi sarang bagi sayap gerakan sektarian Islam fundamentalis adalah Nusa Tenggara Barat.[200]

---

199 Menurut pakar terorisme internasional Prof. Rohan Gunaratna Guru Besar Kajian Keamanan Universitas Nanyang singapura, dari 26 kelompok radikal yang dicurigai atau bahkan sudah berafiliasi dengan Irak and Syiria Islamic State sebagian besar berada di Indonesia. Dikatakannya, di Indonesia terdapat 18 kelompok radikal, dan 15 di antaranya diperkirakan telah dibaiat oleh pimpinan ISIS Abu Bakar Al-Baghdadi. Ini menjadi indikasi kuat bahwa ISIS menjadi ancaman di Asia Tenggara, terutama Indonesia (Lombok Post, 'ISIS Ancaman Asia Tenggara', Selasa, 24 Maret 2015, hal. Utama)

200 Bima dan Dompu adalah dua kabupaten di NTB yang dinyatakan sebagai sarang kelompok oleh Kepala Penerangan Korem 162 Wira Bhakti Mayjen Infanteri Tasdik Prawoto (Lombok Post, 'Korem Persiapkan

Belakangan, di provinsi ini mulai menggeliat berbagai aliran Islam, termasuk aliran Islam fundamentalis. Berbagai kasus penangkapan oleh polisi anti teror Densus '88 terhadap beberapa orang yang diduga melakukan tindakan teror di terjadi provinsi seribu masjid ini.

Sebelum ekses-ekses negatif termaksud di atas menjadi kenyataan, penting dilakukan uyapa serius oleh semua komponen bangsa, termasuk oleh pegiat pendidikan untuk mencegah, menangkal sekecil apa pun pengaruh negatif dari gerakan sektarian Islam fundamental global. Di antara upaya penangkalan tersebut dapat dilakukan melalui Pendidikan Islam, khususnya di Sekolah Menengah Atas. Penguatan imunitas keberagamaan anak usia SMA dengan nutrisi Islam ramah dan rahmah memiliki arti penting bagi mereka guna menjadi perisai yang efektif sehingga mereka 'selamat' dari operasi sepi-senyap gerakan Islam fundamental.

Penguatan Islam ramah dan rahmah di antaranya akan terlihat dari kemampuan mengimplementasikan prinsip-prinsip Multikul-turalisme dalam penyelenggaraan Pendidikan Agama Islam di sekolah. Secara substantif, prinsip-prinsip tersebut merupakan bahasa sosiologi yang menyerap secara relatif sempurna nilai-nilai transendental Islam, atau bahkan nilai-nilai Islam yang diungkapkan dengan menggunakan bahasa sosiologi. Dengan demikian, prinsip-prinsip multikulturalisme tersebut bukanlah hal asing bagi Pendidikan Islam, sesungguhnya ia adalah bagian dari ajaran Islam.

Secara historis, prinsip-prinsip yang dimaksud di atas telah dipraktikan oleh masyarakat Islam awal di Madinah atas prakarsa Nabi Muhammad. Dengan prinsip-prinsip tersebut, masyarakat Madinah yang dikenal heterogen bukan hanya mampu hidup berdamping, tetapi mereka menjadi *ummah wahidah* yang berhasil membangun tatanan kehidupan yang berkeadaban dan berperadaban.

Pengamanan Presiden', Sabtu, 28 Maret 2015, hal. 12). Pernyataan Pranoto ini didukung oleh Mabes Polri yang menyebut bahwa NTB sebagai salah satu daerah rekrutmen Negara Islam Irak dan Syiria (Radar NTB, 'Politisi NTB Ingatkan Warga Ancaman ISIS', Jum'at, 20 Maret 2015)

Dengan bukti historis tersebut, maka tidak ada alasan bagi umat Islam yang hidup dalam kekinian untuk tidak mengimplementasikan prinsip-prinsip dimaksud. Didapati berbagai kelemahan dalam mengejawentahkannya disebabkan oleh banyak hal. Satu di antaranya adalah kualiatas praktik pendidikan Islam yang ada selama ini masih belum memenuhi harapan. Atas dasar nalar pemikiran di atas, penulis tertarik menulusuri lebih jauh tentang implementasi pendidikan nilai Multikultural dalam penyelenggaraan Pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Z.

Sebagaimana dikemukakan di atas, bahwa kehidupan multikultural yang dikelola dengan *apik* oleh pemerintah Indonesia sejak negara ini berdiri hingga dewasa ini telah melahirkan tiga implikasi besar yang bersifat positif, baik di tingkat lokal-nasional, maupun tingkat global internasional, yaitu: (1) kebhinekaan Indonesia lebih banyak berfungsi sebagai faktor konstruktif-integratif bagi pembangunan nasional; (2) kebhinekaan Indonesia menjadi *icon* Indonesia yang mayoritas penduduk beragam Islam di mata dunia internasional sehingga banyak negara tertarik belajar ke Indonesia tentang tata kelola multikulturalitas bangsa; (3) dengan pandangan dunia internasional tersebut, Indonesia memiliki posisi strategis dalam memainkan perannya dalam menciptakan perdamaian dunia.

Gerakan sektarian Islam fundamental global, seperti ISIS dan sejenisnya telah menebarkan pengaruhnya terhadap dunia Islam global, termasuk di Indonesia. Pengaruh negatif yang dimaksud bekerja secara efektif melalui teknologi informasi, seperti internet. Jika negara dan segenap komponen bangsa membiarkan kelompok sektarian tersebut melakukan aksinya, maka tiga implikasi besar di atas akan tergerus dan terkikis. Maka untuk menangkal pengaruh negatif dimaksud perlu langkah serius, di antaranya memperkuat generasi muda Indoensia, khususnya anak-anak usia Sekolah Menengah Atas dengan pemahaman Keislaman yang inklusif, ramah, dan rahmah. Dalam pandangan penulis, pemahaman keislaman seperti itu di antaranya diperoleh melalui pendidikan agama Islam yang mengimplementasikan pendidikan nilai multikulturasl.

B. Makna dan Nilai-Nilai Multikulturalisme

Harus digarisbawahi bahwa multikulturalisme merupakan istilah *interpretable* dan multi-dimensional. Untuk mamahami isinya perlu dilacak etimologi kata itu secara leksikografi. Multi-cultural berasal dari bahasa Latin, yaitu dari kata "*multus*" (-i), yang berarti banyak, beragam, dan dari kata "*cultura*", yang berarti kebudayaan (*cultura* ini sessungguhnya sebuah kata derivatif juga yaitu dari kata *colo, coloi, coltom*, dan erat terkait dengan hal tanah, bercocok tanam sehingga dari sana muncul kata seperti *agri-cultura*). Berdasarkan etimologi itu, maka kata "multikultural" menunjuk pada realitas bahwa di tengah satu konteks masyarakat terdapat banyak (multi) budaya (kultur), ada banyak manusia pemakai, pendukung, penghayat budaya, yang membuat budaya hidup, dinamis, dan berkembang.[201] Pemahaman ini diamini oleh Azra. Ia secara sederhana memahami mulitikulturalisme sebagai sebuah pengakuan bahwa negara atau masyarakat adalah beragama atau majemuk. Dalam kesempatan yang berbeda Azra menyebutnya sebagai "kepercayaan" kepada normalitas dan penerimaan keberagaman.[202] Pandangan Azra ini menegaskan bahwa pengakuan dan penerimaan terhadap keberagaman sebagai substansi dari multikulturalisme

Dengan penekanan yang berbeda Lähdesmäki menyatakan "*the concept of multiculturalism is often understood as a cultural condition in which several distinguished cultural collectivises exist side-by-side, but not as merged to each other"*.[203] Lähdesmäki menggarisbawahi multikulturalisme sebagai suatu keadaan budaya di mana semua budaya yang ada dapat eksis secara berdampingan tanpa harus mencampurbaurkan satu budaya dengan budaya lainnya.

---

201 Fransiskus Borgias M., "Urgensi Pembelajaran Multikultural" dalam *Prof. Dr. Mgr. N.J.C. Geise. OFM Juragan Visioner*, (Yogyakarta: Kanisius, 2006), hal. 171.

202 Zakiyuddin Baidhawy, *Pendidikan Agama berwawasan Multikultural*, (Jakarta: Erlangga, 2005), hal. VII.

203 Katherine Wilson, *Looking at Ourselves, Multiculturalism, Conflict & Belonging*, (Oxford, United Kingdom: Inter-Disciplinary Press, 2010), p. 5.

Sementara Naim dan Sauqi menambahkan multikulturalisme sebagai sebuah paham tentang kultur yang beragam yang meniscayakan adanya pemahaman, saling pengertian, paham multikulturalisme dan sejenisnya agar tercipta suatu kehidupan yang damai dan sejahtera serta terhindar konflik yang berkepanjangan[204].

Merujuk pada berbagai pengertian tentang multikulturalisme yang dikemukakan di atas, dapat dibuat rumusan yang bersifat longgar tentang pemahaman multikulturalisme dengan kriteria sebagai berikut: 1) multikulralisme dapat disebut sebuah realitas kehidupan yang majemuk dan juga dapat disebut sebuah konsep, pemikiran, dan ideologi postmodern; 2) memuat prinsip-prinsip dasar kehidupan yang bersifat universal, seperti keadilan *(justice*), persamaan (*equelity*), dan kebebasan (*freedom*); 3) mendorong lahirnya perilaku dan kebajikan politik yang humanistik, seperti pengakuan, penerimaan, penghormatan, dan paham multikulturalisme terhadap semua perbedaan sebagai yang niscaya; 4) tidak terjadi proses percampuradukan budaya, justru keberadaan budaya-budaya lokal didorong tetap eksis dan terjaga keasliannya; dan 5) bertujuan memperteguh manusia sebagai makhluk yang otonom, memperkuat HAM, dan memperdalam demokrasi sebagai prasyarat mewujudkan kehidupan yang damai dan sejahtera.

Watson mengingatkan bahwa dalam memahami makna multikulturalisme, budaya (*culture*) dipandang sebagai proses yang dinamis dari adaptasi manusia dalam perjalanan sejarahnya yang merupakan kondisi untuk mempertahankan kehidupan melalui keterlibatan secara simpatik terhadap cara-cara baru dalam memahami dunia dan meresponnya.[205] Pernyataan Watson ini menunjukkan bahwa multikulturalisme menempatkan budaya sebagai sesuatu yang bersifat dinamis.

Selain itu dalam perspektif filsafat, Charles Taylor dengan teori *politics of recognition* menegaskan bahwa multikulturalisme bukan

204 Ngainun Naim & Ahmad Sauqi, *Pendidikan Multikultural Konsep dan Aplikasi,* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2008), hal. 125.

205 CW. Watson, *Concept in Social Sciences: Multiculturalism*, (Philadepphia: Open University Press., 2000), p. 110.

sekedar menciptakan makna perbedaan tetapi mengenali perbedaan itu sebagai hasil dari keterikatan bersama terhadap pentingnya budaya dan pengakuan terhadap kesederajatan semua budaya. Dalam pandangan kritis multikultural berarti perjuangan dalam konteks politik dengan diskusi terbuka dan bebas untuk saling mengenal identitas kelompok satu sama lainnya.[206] Menurut Taylor, *recognition* yang dimaksud bukan sebuah pemberian, tetapi diperoleh melalui usaha keras yang dilakukan oleh setiap individu atau kelompok "*We define our identity always in dialogue with, sometimes in struggle against, the things our significant others want to see in us"*.[207] Oleh karena itu, keberadaan masyarakat multikultural dalam pandangan kritis diukur dari keragaman yang muncul dalam perjuangan politik tersebut. Dapat terbaca bahwa Taylor melihat budaya sebagai "proses" yang dinamis dalam menuju masyarakat yang multikultual. Multikulturalisme dalam pandangan Taylor adalah perluasan logis dari politik menghormati kesetaraan (*politics of equal respect*) dan politik pengakuan (*politics of recognition*).[208]

Selain prinsip *recognition*, multikulturalisme juga memuat keadilan. John Rawls melalui *Theory of Justice*-nya menempatkan konsep "keadilan" sebagai mekanisme pemecahan dilema dalam masyarakat liberal yang terdiri dari latar belakang dan keyakinan. Keadilan yang dimaksud adalah sebagai *fairness* yang berpijak pada dua prinsip utama, yaitu: *Pertama*, setiap orang mempunyai hak yang sama atas kebebasan dasar yang paling luas, seluas kebebasan yang sama bagi semua orang; *Kedua*, ketimpangan sosial dan ekonomi mesti diatur sedemikian rupa sehingga (a) dapat memberi keuntungan pada semua orang, dan (b) semua posisi dan jabatan terbuka semua bagi orang. Dikatakannya, prinsip-prinsip tersebut terutama menerapkan struktur dasar masyarakat. Mereka akan mengatur penerapan hak dan kewajiban dan mengatur distrubusi keuntungan sosial dan ekonomi.[209]

---

206 Watson, *Concept in Social…*, p. 2 .

207 Charles Taylor, *Multiculralism Examining the Politics of Recognition*, (Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1992), p. 33-34.

208 Taylor, *Multiculralism Examining…*, p. 36.

209 John Rawls, *Teori Keadilan,* (Edisi terjemahan), (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hal. 3-4.

Berikutnya, tambahan prinsip dari multikulturalisme datang dari Jean Jacques Rousseau dan Immanuel Kant. Rousseau mengatakan bahwa "*man is born free, and yet we see him everywhere in chains*".[210] Dalam pernyataan Rousseau tersebut ditegaskan bahwa kebebasan menjadi hak milik mutlak setiap orang, namun sayang yang terjadi justru sebaliknya, kebebesan tidak mudah didapatkan. Untuk mewujudkan kebebasan yang dimaksud diperlukan tatanan sosial yang dilahirkan melalui kerelaan individu untuk membatasi haknya sebagai basis kehidupan yang harmoni, menempatkan sikap saling menghormati sebagai sesuatu yang niscaya dalam kehidupan sosial dimana setiap individu memiliki pilihan hidup yang berbeda.

Berdasarkan paparan di atas dapat ditegaskan kembali bahwa prinsip-prinsip Multikulturalisme sebagai berikut; (1) nilai-nilai dasar kehidupan yang bersifat universal, seperti keadilan *(justice*), persamaan (*equelity*), dan kebebasan (*freedom*); 3) mendorong lahirnya perilaku dan kebajikan politik yang humanistik, seperti pengakuan, penerimaan, penghormatan, dan paham multikulturalisme terhadap semua perbedaan sebagai yang niscaya; 4) tidak terjadi proses percampuradukan budaya, justru keberadaan budaya-budaya lokal didorong tetap eksis dan terjaga keasliannya; dan 5) bertujuan memperteguh manusia sebagai makhluk yang otonom, memperkuat HAM, dan memperdalam demokrasi sebagai prasyarat mewujudkan kehidupan yang damai dan sejahtera.

C. Multikulturalisme dalam perspektif Islam

Istilah multikulturalisme tidak ditemukan dalam tradisi keilmuan Islam, termasuk dalam Al-Qur'an dan Hadits. Namun, bila menggunakan pendekatan Islam historis baik secara sosio kultural, tekstual maupun kontekstual, nilai-nilai universal yang terkandung di dalamnya seperti parsipatori (*musyawarah*) (nilai substansi demokrasi), keadilan (*al-'âdalah*), persamaan (*al-musâwah*), dan paham multikulturalisme(*tasâmuh*) bukan hanya populer, tetapi menjadi bagian integral dalam prinsip-prinsip dasar Islam. Terkait dengan hal

210 H.A.R. Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural*, (Magelang: Indonesiatera, 2003), hal. 163.

ini, Rahman mengatakan,[211] secara keluruhan misi Al-Qur'an adalah monoteistem dan keadilan, sedangan menurut Sjadzali, ajaran Islam secara keseluruhan mengandung empat prinsip ajaran dasar, ke-Esa-an Tuhan (*al-tauhîd*), keadilan (*al-'âdalah*), demokrasi (*al-musyawarah*), dan persamaan (*al-musawah*).[212]

Al-Qur'an sebagai rujukan teks suci yang utama misalnya, secara tegas menyatakan bahwa semua manusia (secara potensial) menjadi khalifah di buka bumi, kehadirannnya merupakan representasi dari Tuhan (Q.S. Al-Baqarah, 2: 30), dan semua manusia diciptakan dalam bentuk yang paling sempurna (*ahsan al-taqwîm*) (Q.S.Al-Thîn, 95: 4). Pernyataan Al-Qur'an tersebut menegaskan bahwa manusia secara keseluruhan berada dalam kesederajatan sosial, sesuatu yang ditekankan paham multikuturalisme.

Keragaman etnis dan rasial menurut Al-Qur'an adalah kehendak Allah (Q.S., Al-Rûm, 30: 22). Ketinggian derajat manusia di hadapan Tuhan didasarkan pada keluhuran moral (baca taqwanya) (Q.S.Al-Hujurât, 49: 13), dan keadilan merupakan moral sosial yang tertinggi (Q.S. al-Mâidah, 5: 8). Al-Qur'an pun sangat mengapresiasi terhadap pluralitas agama (Al-Qur'an, Al-Baqarah, 2: 62) yang didasarkan pada keimanan kepada Tuhan dan amal shalih. Kemajemukan etnis dan bangsa diciptakan oleh Tuhan untuk saling mengenal (Q.S. Al-Hujurât, 49: 13) dengan tujuan agar terjadi kompetisi positif (*fa istabiq al-khairât*) guna meningkatkan kualitas kehidupan (Q.S. Al-Baqarah, 2: 148) dan mencari titik temu di tengah-tengah kemajemukan komunitas agama (Q.S. Ali Imran, 2: 64).

D. Pendidikan Nilai Multikulturaldalam PAI

Prinsip-prinsip multikulturalisme dapat diejewentahkan dalam Pendidikan Agama Islam melalui proses pendidikan yang dinamai dengan pendidikan multikultural. Pendidikan yang dimaksud dapat dipahami oleh Muhammad el Ma'hady sebagai keragaman kebudayaan

211 Fazlur Rahman, *Islam.* (Chicago: University of Chicago Press, 1988), hal. 4.

212 Munawir Sjadzali, *Islam dan Tata Negara Ajaran, Sejarah, dan Pemikiran*, cet. IV, (Jakarta: UI Press, 1993), hal. 5.

dalam merespon perubahan demografis dan kultur masyarakat tertentu atau bahkan dunia secara keseluruhan.[213]

Pendidikan yang dimaksud di atas menurut James Banks memuat empat dimensi yaitu: (1) *content integration*, yakni mengintegrasikan berbagai budaya dan kelompok untuk mengilustrasikan konsep mendasar, generelisasai, dan teori dalam mata pelajaran (baca PAI); (2) *the knowledge construction process*, yaitu: membawa siswa untuk memahami imlpikasi budaya ke dalam mata pelajaran (PAI); (3) *an equity paedagogy*, yaitu: menyesuaiakan metode pengajaran dengan cara belajar siswa berikut dengan identitas budayanya; (4) *prejudice reduction*, yaitu mengindentifikasi ras siswa dan menentukan metode pembelajaran yang mendorong semua siswa dapat berpartisipasi dalam kelompok.

Untuk mewujudkan wawasan multikultural pada peserta didik, maka Pendidikan Agama Islam memuat konsep dan mengalaman belajar sebagai berikut; (1) belajar hidup dalam perbedaan; (2) membangun saling percaya (*Mutual of trust*); (3) Memelihara saling pengertian (*Mutual of Understanding*); (4) Menjunjung sikap saling menghargai (*Mutual of Respect*); (5) Terbuka dalam berpikir; (6) apreasiasi dan independensi; dan (7) Resolusi konflik dan Nirkekerasan.[214]

E. Nilai-Nilai Multikulturalisme di SMK Z

1. Nilai-Nilai Multikulturalisme perspektif PAI dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan.

Jika berdasarkan KTSP PAI SMA dan Buku pegangan guru, nilai-nilai multikulturalisme yang dikembangkan di SMK Z, khususnya dalam pembelajaran, tersebar dalam lima aspek kajian utama yaitu Aqidah, Akhlak, Fiqih, Al-Qur'an dan Sejarah Islam. Kelima aspek tersebut bersifat integral dengan menempatkan Al-Qur'an dan Hadits sebagai sumber utamanya. Dengan formulasi materi paham multikulturalisme seperti ini tidak mudah membangun pemahaman

213 Chairul Mahfud, *Pendidikan Multikultural*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hal. 176.

214 Simak Zakiyuddin Baidhawy, *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*, (Jakarta: Erlangga, 2007), hal. 75-84.

nilai multikulturalisme yang komprehensif, meskipun ada materi yang secara khusus membahas nilai multikulturalisme dalam aspek kajian akhlak dan Al-Qur'an. Karena penyajian PAI yang bersifat integralistik, maka untuk memahami materi tersebut tetap harus melibatkan aspek kajian lainnya sehingga nilai-nilai multikulturalisme yang terdapat dalam KTSP PAI SMA dapat dipahami secara lebih utuh.

Untuk keperluan tersebut, penulis mengklasifikan materi paham multikulturalisme dalam kurikulum Nasional untuk PAI menjadi empat kategori sebagaimana dijelaskan dalam Tabel 4 di bawah ini:

Tabel 4.
Kategori Materi Paham multikulturalisme dalam KTSP untuk PAI

KATEGORI	ASPEK KAJIAN	MATERI PEMBELAJARAN MULTIKULTURALISME
Materi Khusus Multikulturalisme	Akhlak	• Paham multikulturalisme • Persatuan Dan Kerukunan,
	Al-Qur'an	• Q.S. al-Kafirun • Q.S.Yunus: 40-41 • Q.S.Al-Kahfi: 29. 3
Materi Paham multikulturalisme Terintegrasi Dengan Materi Lainnya	Aqidah	• Beriman Terhadap Malaikat • Sifat Wajib Bagi Allah, • 10 *Asmaul Husna*
	Fiqih	Azas-Azas Transaksi Ekonomi Dalam Islam
	Akhlak:	• Praktik Adab Bertamu Dan Menerima Tamu • Menghindari Perilaku Tercela: Aniaya dan Diskriminasi, • Perilaku Terpuji: Adil-Ridla-Amal Shalih, • Menghargai Karya Orang Lain

	Al-Qur'an	• Q.S Ali Imran; 159 dan QS Asy Syura; 38. Tentang demokrasi dan menampilkan perilaku hidup demokrasi dalam kehidupan sehari-hari. • Q.S. Al-Baqarah: 148 dan dan QS. al Fatir : 32 tentang kompetensi dalam kebaikan, • Q.S. al-Isra': 26-27, Q.S. Al-Baqarah: 177 tentang menyantuni kaum dhuafa', • Q.S. Al-Rum: 41-42, Q.S. Al-A'raf: 56-58, dan QS Ash Shad: 27 tentang menjaga pelestarian alam
	Sejarah dan Kebudayaan Islam	• Perkembangan Islam periode Madinah • Perkembangan Islam di indonesia dan • Perkembangan Islam di dunia
Materi yang Ambivalen Terhadap Multikulturalisme	Aqidah	• Iman Terhadap Hari Akhir • Keimanan Kepada Qada' Dan Qadar
	Fiqih	• Pengelolaan Zakat • Thaharoh
	Al-Qur'an	• Q.S. Al-Dzariyat tentang tujuan penciptaan manusia, • Q.S. Al-Mujadalah: 11 tentang derajat orang yang beriman dan berilmu
	Sejarah dan Kebudayaan Islam	Dakwah Rasulullah periode Mekah
Materi yang Berpotensi Anti Multikulturalisme	Aqidah	Iman Kepada Rasulullah
	Fiqih	• Sumber hukum Islam, • Pengelolaan wakaf, • Ketentuan hukum pernikahan dalam Islam, • Ketentuan hukum waris
	Al-Qur'an	Q.S. al-Baqarah 164 tentang Keimanan Kepada Allah.

(Sumber: Buku PAI SMA Pegangan Guru)

Dengan gambaran seperti di atas, dapat dikatakan bahwa kajian nilai multikulturalisme dalam Buku Acuan dan Silabus (KTSP) PAI di SMK Z menggunakan pendekatan sosiologis-normatif dan teologis-normatif. Secara kuantitatif, sosiologis-normatifnya lebih dominan daripada teologis-normatifnya. Namun demikian, pendekatan yang

disebut terakhir memiliki peran vital dalam membangun keberagaman seseorang.

Secara umum, konsep nilai multikulturalisme yang termaktub dalam KTSP PAI dan buku pegangan guru sebagaimana tergambar dalam bagan di atas dan silabus PAI mengandung prinsip-prinsip: (1) saling menghormati; (2) saling menghargai; (3) kerja sama dalam sosial kemanusiaan antarumat beragama; (4) tetap berpegang teguh dan memperkuat keimanan diri; dan (5) pengakuan akan adanya persamaan beberapa aspek agama namun dalam bingkai universalisme Islam.

Sedangkan di sisi yang lain, KTSP PAI memberikan penekanan yang kuat dalam masalah teologis-ritualistik, terutama terkait masalah ketuhanan, *munakahat*, *mawaris* sehingga tak terhindarkan munculnya *truth and salvation claim*, dominasi dan diskriminasi dalam ranah teologis.

Selain itu, konsep nilai multikulturalisme di SMK Z diketahui dengan cara menelaah kurikulum PAI muatan lokal untuk kegiatan mentoring dan baca-tulis serta menghafal ayat-ayat pendek. Dalam kurikulum tersebut, secara eksplisit tidak dicantumkan materi multikulturalisme, tetapi topik yang dipelajari berhubungan dengan nilai multikulturalisme. Sebenarnya, kurikulum muatan lokal ini lebih diarahkan pada pemahaman tentang ibadah *mahdlah*, akhlak terhadap diri dan orang lain, serta kemampuan baca-tulis Al-Qur'an, ditambah dengan hafalan ayat-ayat pendek. Sedangkan aspek aqidah tetap dibahas hanya dalam hal-hal yang bersifat dasar (*ibtida'yah*). Keberadaan materi dasar-dasar aqidah ini diasumsikan akan mewarnai peserta didik dalam memahami paham multikulturalisme dalam kegiatan mentoring.

Sebagaimana dalam KTSP, konsep paham multikulturalisme dalam kurikulum muatan lokal juga tersebar ke dalam tiga aspek kajian utama, yakni Al-Qur'an, Akhlak, dan Sejarah Nabi Muhammad. Dalam rangka memudahkan untuk mengetahui gambaran konsep dalam kurikulum muatan lokal, penulis memetakan materi yang berhubungan dengan nilai multikulturalisme dalam tiga kategori sebagaimana dalam tabel 5 berikut.

Tabel 5
Kategori Materi nilai multikulturalisme
dalam Kurikulum PAI Muatan Lokal

KATEGORI	ASPEK KAJIAN	MATERI PEMBELAJARAN MULTIKULTURALISME
Materi Khusus Multikulturalisme	Al-Qur'an	Q.S. Al-Kafirun
Materi Paham multikulturalisme Terintegrasi dengan Materi Lainnya	Akhlak	• *Husnudzon* (Baik Sangka) • Tanggung Jawab
	Al-Qur'an	• Q.S. Al-'Ashr • Q.S. Al-Ma'un • Q.S. Al-Humazah • Q.S. Al-Falaq • Q.S. Al-Kautsar
	Sejarah Nabi Muhammad, para sahabat Nabi, para Wali, dan orang sukses	• Kisah Kehidupan Para Nabi • Nabi sebagai *Uswatun Hasanah* • Meneladani Kehidupan para Nabi • Kisah Kehidupan Para Sahabat • Kisah Kehidupan Para Wali • Kisah Kehidupan Para Sufi • Kisah Kehidupan Orang Sukses
Materi yang berpotensi anti Multikulturalisme	Aqidah	• *Syahadatain* 1. Kalimat *Syahadatain* 2. Syarat Sah *syahadatain* 3. Fardlu *Syahadatain* 4. Hal-hal yang merusak *syahadatain* • *Dinul Islam* 1. Rukun Agama 2. Rukun Islam 3. Ciri-ciri Islam 4. Syarat syah Islam 5. Hal-hal yang merusak Islam
	Al-Qur'an	Q.S. Al-Ikhlash

(Sumber: Buku PAI SMA Pegangan Guru)

Nilai-nilai multikulturalisme yang diinternalisasikan kepada siswa dalam kurikulum PAI muatan lokal sebagaimana dalam tabel 4: 2 di atas tampak lebih konkret melalui kajian Sejarah para Nabi, termasuk Nabi Muhammad, sejarah para sahabat, para wali dan para Sufi. Dalam kajian sejarah ini inklusivitas Islam lebih ditonjolkan. Namun,

di sisi yang lain, eksklusivitas Islam tampak dominan ketika mengkaji aqidah.

Nilai-nilai multikulturalisme yang ditanamkan kepada siswa juga tampak dalam kegiatan *riyadlah* dan ceramah yang dilaksanakan setiap kamis malam. Dalam kegiatan tersebut, kadang-kadang disisipkan kalimat-kalimat yang memperkuat kohesi sosial, seperti "peduli sesama", "menjaga harmoni sosial", "memupuk persaudaraan" dan kalimat-kalimat senafas lainnya. Namun, pada saat yang sama, kedisiplinan dalam menjalankan syari'at Islam selalu ditekankan. Kegiatan lain terkait dengan konsep paham multikulturalisme adalah kegiatan keagamaan dimana masing-masing pemeluk agama menggunakan pakaian sesuai aturan agama mereka masing. Kegiatan ini dilakukan pada setiap hari jumat.

Penjelasan konsep nilai multikulturalisme yang terdapat dalam kurikulum PAI muatan lokal di atas menggambarkan bahwa nilai multikulturalisme yang ditanamkan kepada siswa bersifat sosiologis-normatif dan teologis-normatif. Namun, sisi teologis-normatifnya lebih dominan sehingga tidak terhindarkan konsep yang diinternalisasikan bersayap. Satu sisi membangun kohesi dan harmoni sosial, namun di sisi yang lain menampilkan Islam sebagai agama yang superior, dominan, dan cenderung diskriminatif.

2. Konsep nilai multikulturalisme: Pandangan Pimpinan dan Guru-guru SMK Z

Dibandingkan dengan yang terdapat dalam KTSP dan kurikulum PAI muatan lokal, konsep nilai multikulturalisme yang dijelaskan oleh para nara sumber lebih jelas dan bersifat inklusif (untuk tidak mengatakan longgar) dalam ranah sosial. Bagi mereka, nilai multikulturalisme dalam kehidupan multikultural bukan hanya sekedar menghargai dan menghormati perbedaan, tetapi juga menjaga perbedaan itu agar tetap lestari dengan cara memberikan kebebasan kepada masing-masing pemeluk agama untuk menjalankan ajaran agamanya. Di samping itu, nilai multikulturalisme dimaknai dengan tindakan nyata dalam bentuk tolong menolong, saling membantu

dan bekerja sama (atau dikenal dengan jiwa *espirit da corsa*) tanpa diskriminasi dan prasangka antara satu kelompok dengan lainnya.

Silang pendapat terjadi antara pimpinan dengan guru PAI dan Pamong Agama Islam dalam masalah kepemimpinan dan memilih teman dekat dan pacaran beda agama. Dalam pandangan pimpinan SMK Z, semua peserta didik memiliki kesempatan dan hak yang sama untuk menjadi ketua atau pimpinan dalam organisasi kesiswaan, seperti OSIS. Mereka tidak mempermasalahkan identitas siswa yang terpilih menjadi ketua OSIS. Istilah yang ada adalah warga dan siswa SMK Z. Setiap siswa mempunyai hak dan kewajiban yang sama termasuk memilih dan dipilih sebagai ketua OSIS. Karena semua itu bagian dari pembelajaran. Mereka juga tidak mempersoalkan pacaran beda agama. Bagi mereka, apa yang dilakukan oleh peserta didik hanya dipandang sebagai "curhat" antar beda jenis kelamin. Sebab, menurut mereka pacaran dalam pengertian yang berkembang di masyarakat dilarang di SMK Z. Berpegangan tangan dan berpelukan yang dilakukan oleh dua siswa dengan jenis kelamin yang berbeda termasuk perbuatan yang terlarang di SMK Z. Oleh karena itu, tidak ada alasan bagi SMK Z untuk melarang "pacaran" beda agama selagi tidak melanggar aturan-aturan, alasan lain adalah belum tentu "pacaran" ini berlanjut ke jenjang pernikahan, lebih-lebih lagi SMK Z bukan sekolah agama. Namun demikian, mereka sangat memahami jika guru dan pamong PAI memiliki pandangan yang berbeda dalam dua hal tersebut.

Guru PAI tidak sependapat dengan pandangan pimpinan SMK Z dalam dua hal di atas. Menurut mereka, agama tidak memperbolehkan umat Islam mengangkat non-Muslim sebagai pemimpin, apalagi peserta didik yang muslim di SMK Z adalah kelompok mayoritas. Ketika dipercaya sebagai ketua OSIS misalnya, Non-Muslim akan membuat kebijakan yang akan menguntungkan kelompoknya meskipun belum tentu merugikan peserta didik Muslim sebagai masyarakat mayoritas. Terkait dengan "pacaran" beda agama, guru dan pamong PAI berkeyakinan perbuatan tersebut melangar ajaran agama meskipun hanya sebatas curhat. Alasannya, gelora asmara yang bersemi dalam jiwa mereka sengaja dipupuk dan dikembangkan. Hal ini berpotensi berlanjut ke pelaminan menjadi pasangan suami-istri

dengan bertahan pada agamanya masing-masing atau lebih miris, pindah agama dari Islam ke Non-Islam. Kejadian seperti ini tidak sulit ditemukan di masyarakat walaupun hal yang sama belum terdengar dialami oleh alumni SMK Z.

Perbedaan pandangan juga terjadi di kalangan siswa Muslim tentang pengangkatan dan pemilihan non-Muslim sebagai pemimpin mereka dan pacaran beda agama. Secara kuantitatif, jumlah mereka yang berkeyakinan bahwa kedua tindakan tersebut melanggar syari'at tidak terlalu banyak daripada yang berpendirian sebaliknya. Namun, yang jelas konsep paham multikulturalisme yang dikembangkan oleh pimpinan, Pamong dan guru PAI serta peserta didik lebih jelas, konkret, aktif, dan produktif daripada konsep paham multikulturalisme yang terncantum dalam KTSP dan kurikulum PAI muatan lokal. Terjadinya perbedaan pandangan tentang pengangkatan non-Muslim sebagai pemimpin dan pacaran beda agama tetap menjadi cacatan serius bagi pamong dan guru PAI.

Secara keseluruhan konsep multikulturalisme dalam KTSP, kurikulum muatan lokal, dan buku pengangan guru sebagaimana dijelaskan pada bagian terdahulu dapat digolongkan dalam dua pendekatan; *pertama*, konsep multikulturalisme yang terdapat dalam KTSP dan buku pegangan guru PAI lebih menekankan pada pendekatan sosiologis-normatif daripada pendekatan teologis-normatifnya; *kedua*, konsep multikulturalisme yang terdapat dalam kurikulum muatan lokal lebih menekankan pendekatan teologis-normatif daripada pendekatan sosiologis-normatif, tetapi dalam kajian-kajian sejarah, khususnya sejarah para sufi dan sejarah Wali Songo, menampakkan sosiologis-normatifnya lebih kental. Pewajahan materi PAI pada SMK Z ini mengambarkan bahwa Islam sebagai agama berdimensi ganda, yakni dimensi teologis dan dimensi sosial. Hal ini searah dengan penegasan Allah Swt. dalam al-Qur'an, bahwa ajaran ketuhanan dan kemanusiaan (*hablun min Allâh wa hablun min annâs*) merupakan unsur vital doktrin Islam. (Q. S. Ali Imran, 3: 112). Fokus kajian ketuhanan dalam Islam adalah tauhid, sedangkan perhatian Al-Qur'an terhadap masalah kemanusiaan berpijak pada prinsip keadilan sosial. Rahman[215]

215 Fazlur Rahman, *Islam*, (Bandung: Pustaka, 1984), hal. 34.

mengatakan 'semangat dasar dari Al-Qur'an adalah semangat moral dari mana ia menekankan monotheisme serta keadilan sosial'.

Kedua dimensi Islam ini merupakan satu kesatuan yang sama sekali tidak dapat dipisahkan, bahkan secara normatif saling memperkuat. Kedalaman tauhid seseorang akan memperkuat kualitas kemanusiaannya, dan larutnya seorang muslim dalam dunia sosial kemanusiaan akan menambah bobot keimannyanya kepada Dzat Yang Esa. Dalam menjelaskan konsep kalimat tauhid, Al-Muthahari[216] mengatakan dimensi ketuhanan menjadi pintu gerbang bagi seorang muslim untuk memasuki kawasan kemanusiaan, dan dimensi kemanusiaan takubahnya perahu bagi individu untuk mengarungi samudra ketuhanan. Bahkan menurut Ibnu 'Âsyûr[217], kualitas tertinggi keimanan seseorang ditandai dengan kelarutan dirinnya dalam masalah kemanusiaan. Dengan kata lain, keseriusan seseorang dalam menegakkan keadilan sosial menjadi bukti konkret kedalaman tauhidnya. Kesatuapan tauhid dan keadilan dalam Islam juga ditegaskan oleh Fahmi Huwaidi dalam Moqsith Ghazali,[218] bahwa tauhid adalah inti aqidah, sedangkan keadilan adalah inti syari'ah. Dikatakannya, keadilan merupakan tujuan puncak (*al-ghayat al-maqshûdah*) syariat Islam. Hal ini dapat dibuktikan oleh data historis bahwa semua rasul, terutama Nabi Muhammad merupakan tokoh pejuang keadilan sosial. Sebagaimana telah ditegaskan dalam pembahasan yang terdahulu, bahwa multikulturalisme menjadi bagian ajaran pokok Islam yang berdimensi kemanusiaan. Maka secara normatif-idealis kualitas ke-*tauhîd*-an seorang Muslim akan tampak dalam memegang teguh nilai-nilai multikulturalisme (*tasâmuh*). Meskipun demikian, dalam realitas sosial keagamaan, kedua dimensi Islam tersebut tidak selalu berkembang secara linier. Misalnya, kesetiaan sebagian umat Islam kepada apa yang disebut prinsip-prinsip tauhid tidak jarang menjadi penghambat, bahkan penghalang bagi bersemi dan tumbuhnya nilai-nilai multikulturalisme dalam diri mereka. Sebaliknya, mereka yang

216 Murtadha Muthahari, *Keadilan Ilahi*, (Bandung: Mizan,1992), hal. 35.

217 Ibnu 'Âsyûr, *Al-Tanwir wa al-Tahrir* (Kairo: al-Maktabah al-Qohiroh,tt), hal. 252.

218 Abd. Moqsith Ghazali, *Argumen Pluralisme Agama*, (Depok: KataKita, 2009), hal. 71.

dikenal sebagai orang yang mempraktikkan dan atau menjdi "pejuang" nilai-nilai multikultura-lisme justru abai terhadap kewajiban ritual agama sebagai unsur penting ajaran tauhid. Fenomena paradok ini terjadi menurut Madjid,[219] karena mereka baru mulai belajar beragama (*mubtadi'in*), belum beragama dalam arti yang sesungguhnya. Di samping itu, ketidaklinieran tersebut sebagai dampak dari kegagalan pendidikan Islam dalam mengintegrasikan kedua dimensi Islam tersebut. Misalnya, pada tingkat penyajian informasi dalam penulisan buku PAI, kedua dimensi teologi tauhid dan keadilan sosial ini cenderung terpisah, bahkan bersifat teosentris dimana unsur humanitas Islam tidak jarang diabaikan demi mengedepankan dan 'membela' ke- serba Maha-an Tuhan. Kecenderungan disintegrasi dua dimensi teologi tauhid dan keadilan sosial juga ditemui dalam KTSP, kurikulum muatan lokal, dan buku pegangan guru PAI. Bahkan dalam sub bahasan tertentu bersifat teosentris murni, seperti pembahasan waris. Dengan format kurikulum PAI seperti itu, tidak terhindarkan munculnya kesan di kalangan siswa bahwa materi PAI lebih mengedepankan pendekatan teologis daripada humanistik.

Mengutip pendapat An-Nahlawi[220] bahwa salah satu karakteristik kurikulum islami adalah sistem kurikulum harus bebas dari kontradiksi, semua materi pelajaran dalam kurikulum islami merupakan satu kesatuan yang utuh pada semua jenjang pendidikan. Kurikulum pada setiap jenjang merupakan susunan yang harmonis dan korelatif. Merujuk pada pandangan An-Nahlawi ini, bahwa wujud kurikulum PAI di atas tidak memenuhi karakteristik kurikulum islami karena konsep ketuhanan yang dikembangkan tidak berhubungan secara harmnonis dengan ajaran multikulturalisme sebagai bagian dari konsep keadilan. Seharusnya, pendekatan teologis yang digunakan dapat menghindarkan munculnya kesan diskriminasi terhadap non-Muslim dalam wilayah sosial. Hal ini hanya dapat terwujud dalam paradigma tauhid yang dikembangkan oleh Al-Muthahari di atas,

219 Nur cholis Madjid, *Doktrin Islam dan Peradaban*, (Bandung: Mizan1991), 247.

220 Abdurrahman Shihabuddin An-Nahwali, *Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat* (edisi terjemah: Shihabuddin), (Jakarta: Gema Insani Press, 1995), hal. 197.

yakni bahwa dunia ketuhanan merupakan sumber nilai-nilai humanitas yang luar biasa yang membentuk seorang hamba Allah tampil sebagai sosok yang humanis. Selanjutnya, wilayah kemanusiaan laksana ruang kosmos yang hanya dipenuhi oleh tanda-tanta ke-Maha-an Allah yang membuat dirinya merasa bersama dengan Dzat Yang Penyayang semata.

Langkah lain yang harus ditempuh adalah memberikan tafsir baru terhadap ayat-ayat yang berbau diskriminatif terhadap non-Muslim dengan cara menempatkan *ayat-ayat ushûl* (ayat-ayat inti dan pokok) sebagai payung dalam memaknai *ayat-ayat fushûl* atau *ayat-ayat jus'iyah* (ayat-ayat cabang).[221] Dengan langkah seperti ini, keadilan sebagai inti *syari'at* tidak tereduksi oleh penafsiran terhadap ayat-ayat yang bersifat situasional dan kontekstual, seperti ayat larangan mengangkat pemimpin di luar umat Islam. Menurut Shihab, larangan tersebut muncul karena orang Yahudi ingkar terhadap janjinya, dan tidak semua orang ahli kitab mempunyai sifat buruk seperti itu[222].

Sesungguhnya pendekatan teologis dalam kurikulum PAI merupakan kebutuhan dasar dalam membentuk keimanan yang kokoh. Menurut An-Nahwali, keimanan merupakan salah satu landasan pendidikan Islam.[223] Waldman mengatakan dengan pendekatan teologis dalam memahami agama, di satu sisi akan memberikan keuntungan bagi kebanyakan orang yang menginginkan pemahaman agama yang memadai dan kepastian dalam beragama, dibandingkan dengan pendekatan yang lain, misalnya pendekatan sosiologis atau humanis.[224] Namun demikian, di sisi yang lain pendekatan teologis cenderung memberikan stimulasi bagi munculnya cara berpikir yang monolitik, eksklusif, dan apologetik, apalagi ayat yang ditampilkan

221 Abd. M oqsith Ghazali, *Argumen Pluralisme Agama Membangun Toleransi Berbasis Al-Qur'an*, (Depok: Kata Kita, 2009), hal. 399-400.

222 Quraish Shihab, *Wawasan al-Qqur'an*, (Bandung: Mizan, 1999), hal. 354-363.

223 An-Nahwali, *Pendidikan Islam*…, hal. 84.

224 Marilyn R. Waldman, "Primitive Mind/Modern Mind: New Approach on Old Problem Applied to Islam", (1985), dalam Richard C. Martin (Ed.). *Approaches to Islam in Religious Studies*. (Arizona: The University of Arizona Press, 1985), hal. 91.

adalah ayat-ayat yang bernuasa apologi. Cara pandang apologetik yang muncul melalui penyajian ayat-ayat apologi, dapat mempertebal semangat nilai keagamaan. Munculnya nilai keagamaan yang kuat adalah sesuatu yang positif bagi perkembangan keberagamaan karena bisa menumbuhkan atau meningkatkan kualitas keimanan. Tetapi juga dapat mempertebal semangat fanatisme dalam beragama. Sama seperti cara pandang formalistik, cara pandang apologetik juga melahirkan keberagamaan yang kurang produktif, karena orang yang bercara pandang seperti itu cenderung tidak peka terhadap perkembangan atau kecenderungan lain suatu realitas. Akibatnya, mereka sulit berdialektika dengan kehidupan sehingga di dalam keseharian, ajaran agama yang tadinya ideal dan baik, di tangan mereka menjadi tidak berdaya dalam melakukan transformasi. Agama menjadi sedemikian abstrak. Dalam keadaan demikian keberagamaan justru bisa kontra produktif, karena akan mudah digerakkan oleh berbagai kepentingan, terutama kepentingan politik. Politisasi agama seperti ini merupakan salah satu sumber konflik sosial kegamaan selama ini.

Dampak negatif dari pembelajaran PAI dengan pendekatan teologis tersebut tidak tampak dalam kehidupan sosial peserta didik SMK Z. Meskipun nuansa monolitik, eksklusif, dan apologetik tetap terasa dalam materi PAI SMK Z, tetapi ekses negatifnya tidak muncul kepermukaan. Hal ini terjadi disebabkan beberapa faktor; *pertama*, PAI lebih menekankan pendekatan sosial-empiris. Dimensi sosial-empiris merupakan bentuk konkret pendidikan Islam di SMK Z. Unsur ini memberikan pengaruh yang sangat kuat kepada peserta didik dalam memaknai nilai humanistik Islam, termasuk nilai multikulturalisme; *kedua*, pembelajaran PAI tidak menganut asas *subject matter oriented* yang membebani peserta didik dengan informasi-informasi kognitif dan motorik yang kadang-kadang kurang relevan dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan psikologi mereka; *ketiga*, proses pembelajaran PAI lebih bersifat inklusif daripada konsep PAI yang terdapat dalam kurikulum. Guru PAI memberikan pandangan kepada peserta didik bahwa dalam agama terdapat nilai-nilai universal yang bisa diakui dan dianut oleh siapa saja dari pemeluk agama mana saja. Mereka juga menginventarisasi titik temu antara agama-agama yang ada dalam aspek tertentu dari ajarannya, terutama ajaran prinsipil atau esoteris

(substansi). Akan tetapi di balik kesamaan dan titik temu itu, mereka selalu mengatakan bahwa nilai dan ajaran Islam yang paling unggul dan paling sempurna; *keempat,* Islam inklusif menjadi *mainstream* pemikiran keislaman SMK Z, termasuk jajaran pimpinan yayasan yang tergolong kelompok nasionalis-religius.

Paparan beberapa faktor di atas menunjukkan bahwa untuk mengeksplorasi dimensi humanitas Islam dalam kerikulum PAI tidak harus dengan cara menghilangkan pendekatan teologis-normatif sebagai sesuatu yang niscaya, tetapi keberadaannya koheren dengan visi keadilan Islam. Di samping itu, juga memperbanyak pendekatan-pendekatan sosial sebagai penyeimbang yang dilakukan oleh guru PAI, dilegitimasi oleh lembaga dan didukung budaya sekolah. Apalagi jika PAI ditempatkan sebagai media pembinaan akhlak peserta didik, maka keberadaan dimensi sosial-empiris yang sarat dengan nilai-nilai humanitas Islam, seperti nilai multikulturalisme, merupakan keharusan yang tidak dapat ditawar-tawar lagi. SMK Z layak dinilai sebagai sekolah yang secara serius memberikan perhatian terhadap dimensi sosial-empiris ini. Tidak berlebihan jika kemudian sekolah ini dikenal sebagai lembaga pendidikan yang menekankan belajar hidup. *Live learning* ini dapat dikatakan sebagai salah satu kunci keberhasilan SMK Z dalam mempersonalisasikan nilai-nilai humanitas Islam, termasuk nilai multikulturalisme kepada peserta didik sehingga mereka memiliki kecerdasan antarpribadi (*interpersonal intellegence*). Kecerdasan yang dimaksud adalah kemampuan untuk memahami orang lain, apa yang memotivasi mereka, bagaimana mereka bekerja, bagaimana bekerja sama dengan mereka dan lain-lain. Kecerdasan antarpribadi dibangun dengan cara mengenali perbedaan; secara khusus perbedaan tentang suasana hati, temperamen, motivasi dan kehendak. Dalam bentuk yang lebih maju, kecerdasan ini memungkinkan orang dewasa terampil membaca kehendak dan keinginan orang lain, bahkan meskipun keinginan itu disembunyikan.[225] Sebaliknya, rendahnya *sense of crisis* yang dimikili oleh sebagian besar peserta didik di beberapa sekolah lainnya merupakan dampak negatif yang ditimbulkan oleh proses

225 Howard Gardner, *Multiple Intellegeneces Kecerdasan Majemuk Teori dan Praktik*, (terjem. Alexander S.), (Batam: Interaksara, 2003), hal. 40.

pemiskinan beberapa aspek PAI dari berbagai – apa yang diistilahkan oleh Fukuyama -- *social capital.*[226] Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran dan pendidikan agama Islam tidak semata-mata ditentukan oleh hal-hal yang tertulis (*kitâbiyah*), tetapi keberadaan realitas yang hidup (*kauniyah*) juga memiliki peran yang sama besar. Fungsi vital *kauniyah* ini diakui oleh Piaget sebagai salah satu dari empat faktor yang mempengaruhi perkembangan kognitif individu yaitu: lingkungan fisik, kematangan, lingkungan sosial dan *equilibrium*.[227] Selanjutnya, sebagai sumber pembelajaran, kedua unsur *kitâbiyah* dan *kauniyah* ini akan mengalami disfungsi secara bersama-sama atau salah satunya kecuali keduanya berada dalam konsistensi kognitif.[228] Artinya, sebuah nilai yang diinginkan berhasil terpersonalisasi pada diri peserta didik bila kedua sumber kognitif tersebut menyajikan kognisi yang sama. Pendidikan nilai terancam gagal bila peserta didik mengalami konflik kognitif dalam dirinya sebagai akibat masing-masing sumber (*kitâbiyah* dan *kauniyah*) menyajikan pengetahuan yang berbeda. Oleh karena itu, dalam menginternalisasikan nilai-nilai humanitas Islam, termasuk nilai multikulturalisme tidak cukup hanya menyediakan dua sumber kognitif, yakni *kitâbiyah* dan *kauniyah*, tetapi keduanya harus berada dalam koridor konsistensi kognitif. Semakin konsisten sebuah pengetahuan atau nilai yang diterima oleh individu, maka semakin kuat pengaruh pengetahuan atau nilai tersebut dan pada akhirnya mudah terpersonalisasi dalam diri dan kehidupannya.

3. Pendidikan nilai-nilai Multikulturalisme Melalui PAI Di SMK Z

Sebagai lembaga pendidikan yang terbuka pada semua agama dengan menerima peserta didik dari berbagai agama yang bebeda, sudah semestinya, SMK Z mengembangkan paham keagamaan yang

---

226 Francis Fukuyama, *The Great discruption* (edsisi terjemahan), (Yogyakarta: Al-Qalam, 2002), hal. 45.

227 Jean Piaget, *Problem in Equilibrition"*, in M. Appel & Golberg (Eds). *Topic in Cognitive Develovment: V. I. Equilibrition: Theory, Research and Aplication,* (Ney York: Plenum, 1974), p. 4.

228 Shelley E. Taylor, *et.al.* , *Psikologi Sosial Edisi ke Dua Belas* (diterjemahkan oleh Tri Wibowo), (Jakarta: Kencana, 2009), hal. 169.

inklusif. Yang dimaksud pemahaman keagamaan inklusif menurut Misrawi, adalah pemahaman bahwa agama lain memiliki kesamaan-kesamaan sehingga ada keinginan untuk mencari titik temu agama-agama.[229] Dari pemahaman seperti inilah, nilai-nilai multikulturalisme menjadi bagian yang integral dalam kehidupan warga SMK Z.

Kehidupan multikultural yang dikehendaki ini dikelola secara arif dan bijaksana. Sekolah mempelakukan peserta didik tidak didasarkan pada identitas budaya dan agama yang dimiliki, tetapi merujuk pada statusnya sebagai warga sekolah. Dengan kata lain, kepada peserta didik, sekolah menggunakan pendekatan *civic nation*, bukan *ethnic nation*. Dengan pendekatan ini, di SMK Z tidak dikenal kelompok mayoritas dan minoritas, yang ada hanya warga sekolah. Sebagai hasilnya, meskipun kehidupannya heterogen, SMK Z hampir nyaris bersih dari gesekan sosial yang dipicu oleh keberagaman identitas budaya dan agama sebagaimana terjadi dalam masyarakat Indonesia beberapa tahun akhir-akhir ini. Nilai-nilai multikulturalisme sebagai basis kehidupan warga sekolah tersebut tetap dijaga hingga saat ini kendatipun secara operasional belum tersurat dalam program khusus.

Adalah Unit Pendidikan Agama yang diberi wewenang oleh kepala sekolah untuk mengelola pembinaan di bidang agama. Lembaga ini merumuskan tujuan utama pendidikan agama adalah membentuk peserta didik sebagai insan yang berakhlak mulai yang dilandasi oleh keyakinan yang benar dan kesediaan dalam menta'ati ajaran agamanya. Fakta ini menunjukkan bahwa sebuah visi dan misi dapat diwujudkan menjadi sebuah kenyataan bila dikelola secara profesional oleh sebuah unit dengan otoritas yang jelas dan terukur.

Dalam perspektif pendidikan nilai, pembentukan insan yang berakhlak mulia merupakan bagian dari usaha untuk melahirkan *insan kamil*. Pengertian insan kamil menurut al-Qardlawi adalah totalitas manusia, yakni ruh, akal fisik, dhamir, kemauan, instink, maupun naluri menta'ati risalah Islam secara keseluruhan.[230] Di antara

229 Zuhairi Misrawi, *Al-Qur'an Kitab Toleransi: Inklusivisme, Pluralisme dan Multikulturalisme*, (Jakata: Fitrah dan P3M, 2007), hal. 205.

230 Yusuf al-Qardlawi, *Karakteristik Islam Kajian Analitik*, (edisi

akhlak mulia yang dibudayakan dalam SMK Z adalah sikap saling menghormati, tolong menolong, dan kebersamaan. Semua sikap ini menjadi bagian integral dari prinsip-prinsip multikulturalisme. Jika agama adalah *fitrah* bagi manusia (Q.S. Al-Rûm, 30: 30), maka multikultralisme sebagai bagian dari ajaran Islam (lihat Hadits Nabi pada Bab yang lalu) juga *fitrah* bagi manusia. Yang dimaksud fitrah menurut Shihab adalah bawaan lahir.[231] Artinya, multikulturalisme menjadi karakter dasar manusia yang dipersiapkan sebagai *khalîfah fi al-ardl* (Q.S. Al-Baqarah, 2: 30). Ke-*fitrah*-an *tasamuh* bagi manusia merupakan konsekuensi logis dari tatanan kehidupan yang majemuk dan multikultur (Q.S. Al-Maidah, 5: 48). Artinya, kehendak Tuhan atas kebhinnekaan kehidupan menempatkan *tasamuh* bukan saja menjadi kebutuhan manusia, tetapi juga sebagai pendekatan dalam mengelola kehidupan yang terus dinamis dalam kemultikulturalannya. Pernyataan ini semakin menegaskan bahwa agama (baca Islam) dengan segala ajaran dan normanya pada hakekatnya adalah kebutuhan (*al-hajiyat al-dlaruri*) bagi manusia. Di samping itu, Islam hadir dalam kehidupan juga sebagai pendekatan (*manhaj*).

Adapun nilai-nilai multikulturalisme diimplementasi kepada siswa SMK Z melalui beberapa langkah sebagai berikut:

Pertama, nilai-nilai multikulturalisme diimplementasikan melalui kegiatan orientasi siswa baru yang berlangsung selama satu minggu pertama. Dalam Masa orinetansi ini, kepribadian mereka mulai dibangun sesuai dengan nilai-nilai (seperti disiplin, mandiri, multikulturalisme, kebersamaan, saling tolong menolong). Kegiatan ini diawali dengan acara serah-terima siswa dari orang tua ke sekolah. Acara serimoni serah-terima ini sebagai simbol bahwa para orang tua telah memberikan kepercayaan penuh kepada sekolah sebagai pihak yang memiliki otoritas untuk mendidik dan membina anak-anak mereka. Pelimpahan wewenang ini dilakukan oleh para orang tua setelah mereka memahami secara seksama tentang sistem pendidikan SMK Z dengan segala konsekuensinya.

---

terjemahan), (Bandung: Risalah Gusti, 1995), hal. 120.

231 Quraish Shihab,*Wawasan al-Qqur'an*, (Bandung: Mizan, 1999), hal. 284.

Dalam tujuan Masa Orientasi tersebut, penanaman ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa menjadi salah satu skala prioritas yang ditempatkan diurutan pertama. Hal ini menandakan bahwa kegiatan orientasi dijadikan sebagai media untuk mewujudkan visi dan misi di bidang keagamaan. Untuk mencapai tujuan tersebut, pembelajaran dan pembinaan agama sudah diintensifkan sejak kegiatan ini dimulai. Berbagai bentuk kegiatan yang mencakup tiga domain pendidikan kognitif, afektif, dan psikomotorik yang ditempuh melalui kegiatan pembelajaran di kelas, kedisiplinan dalam beribadah (misalnya, untuk peserta didik yang Muslim wajib shalat berjama'ah, kecuali dzuhur dan Ashar), kegiatan tutorial agama, nasehat-nasehat nilai universal, (seperti disiplin, multikulturalisme, kebersamaan, saling menghormati) yang disampaikan oleh kepala Sekolah, pamong agama, guru agama, wali asuh, dan pembina siswa. Semua nilai tersebut dipraktikan dalam kehidupan sehari-hari.

Bagi sebagian besar siswa, hidup bersama dengan orang-orang yang berbeda agama selama 24 jam merupakan pengalaman baru bagi mereka. Tidak dapat dihindari jika mereka mengalami beberapa kendala dalam berinteraksi antarmeraka yang berbeda agama. Pergaulan mereka tidak bisa lepas karena ada ganjalan-ganjalan yang mereka rasakan, terutama dalam masalah-masalah yang bersifat teologis-normatif. Seiring dengan perjalanan Kegiatan Orientasi, kendala dan ganjalan tersebut dapat berkurang secara signifikan. Interaksi antar mereka yang beda agama dan suku bukan saja lancar dan cair, tetapi lebih dari itu, mereka merajut diri menjadi keluarga besar SMK. Mereka dapat menempatkan norma-norma teologis secara cerdas sehingga hampir tidak pernah terjadi benturan teologi antar mereka. Justru yang mereka alami adalah adanya ketergantungan antarmereka untuk saling membantu dalam memenuhi kebutuhan hidup mereka sehari-hari. Situasi ini juga semakin memperkuat solidaritas antarmereka.

Kedua, praktik implementasi prinsip-prinsip multikuturalisme melalui kegiatan pembelajaran di kelas dan di Mushalla serta pembinaan agama yang berpusat di mushlla.

a. Pendidikan nilai multikulturalisme melalui pembelajaran agama Islam di kelas

1. Tujuan Pendidikan nilai multikulturalisme

   Secara umum, Pendidikan Agama Islam di SMA/MA bertujuan untuk: (a) menumbuhkembangkan akidah melalui pemberian, pemupukan, dan pengembangan pengetahuan, penghayatan, pengamalan, pembiasaan, serta pengalaman peserta didik tentang Agama Islam sehingga menjadi manusia muslim yang terus berkembang keimanan dan ketakwaannya kepada Allah SWT; (b) mewujudkan manusia Indonesia yang taat beragama dan berakhlak mulia yaitu manusia yang berpengetahuan, rajin beribadah, cerdas, produktif, jujur, adil, etis, berdisiplin, bermultikulturalisme (tasamuh), menjaga keharmonisan secara personal dan sosial serta mengem-bangkan budaya agama dalam komunitas sekolah.

   Secara khusus tujuan multikulturalisme dalam kajian Al-Qur'an untuk memahami ayat-ayat al Qur'an tentang anjuran bermulti-kulturalisme (standar kompetensi) dan untuk membaca, menjelaskan arti QS. al Kafirun, QS. Yunus : 40-41, dan QS. al Kahfi : 29, membiasakan perilaku bermultikulturalisme seperti terkandung dalam ayat-ayat tersebut (kompetensi dasar). Sedangkan kajian materi persatuan dan kerukunan bertujuan membiasakan akhlak terpuji (kompetensi dasar). Pada aspek dasar kompetensi bertujuan menjelaskan pengertian dan maksud persatuan, membiasakan perilaku persatuan dan kerukunan, serta menampilkan contoh perilaku persatuan dan kerukunan.

2. Isi /Materi Pembelajaran

   Secara umum, materi pelajaran yang berkaitan dengan nilai multikulturalisme tersebar pada semua pokok-pokok kajian PAI yang meliputi a) Al-Qur'an dan Hadits; b) Aqidah c); Akhlak; d) Fiqih; dan e) *Tarikh* dan Kebudayaan Islam. Sedangkan secara khusus, prinsip-prinsip multikulturalisme dikaji pada topik bahasan "Persatuan Dan Kerukunan" pada pokok kajian akhlak,

dam kajian Al-Qur'an surat al-Kafirun, Surat Yunus: 40-41, surat Al-Kahfi: 29.

Dalam kegiatan pembelajaran, sebagian besar materi prinsip-prinsip multikulturalisme diajarakan pada tataran domain kognitif yang bersifat sosiologis-normatif dan teologis-normatif. Dalam aspek teologis-normatif, penyajian materi yang berkaitan dengan multikulturalisme didesain dengan cara mencari titik temu antaragama dalam koridor superioritas Islam sehingga tidak terhindarkan adanya pesan apologetik dan diskriminatif pada materi yang disajikan. Sedangkan dalam aspek sosiologis-normatif nya, penyajian materinya dengan cara menempatkan semua pemeluk agama sebagai manusia yang memiliki kesederajatan sosial dengan segala hak asasi yang dimiliki.

3. Metode Pendidikan

   Dalam pembelajaran materi PAI, termasuk materi yang berkaitan langsung dengan multikulturalisme, yakni kajian materi persatuan dan kerukunan, serta ayat-ayat tentang multikulturalisme, guru tidak menggunkan metode secara spesifik yang sesuai dengan karakter materi yang diajarkan dan tujuan pembelajaran. Hampir dalam semua topik pembahasan, guru menggunakan metode ceramah, hafalan, diskusi, dan tanya jawab.

4. Media/alat, sarana prasanara pendidikan

   Dalam proses pembelajaran agama Islam pada semua topik pembahasan, guru menggunakan media pembelajaran papan *white board*, spidol, satu set kompoter personal, dan LCD.

5. Pendidik/Guru

   Guru PAI SMK Z berjumlah empat orang. Mereka adalah R5, R6, R7 , dan R8. R6 dan R7 Keduanya merupakan sarjana S-1 dan alumni Perguruan tinggi X. Sementara

R5, S-1 lulusan IAI W. R5 merupakan guru PAI yang paling senior dan berpandangan relatif inklusif dalam mensikapi keberagaman budaya.

6. Peserta didik

   Peserta didik yang mengikuti penyelenggaraan pembelajaran PAI, termasuk materi kajian toeransi adalah seluruh siswa SMK Z yang berasal dari berbagai daerah dengan budaya, bahasa yang berbeda. Dari aspek keluarga, mereka juga heterogen, baik dalam hal pendidikan, ekonomi, maupun agama. Tidak sedikit di antara mereka yang memiliki pemahaman keislaman yang berbeda. Bahkan dalam keluarga mereka, ada anggota keluarga yang beragama selain agama Islam. Materi kajian Al-Qur'an tentang prinsip-prinsip multikulturalisme dan kajian akhlak tentang kesatuan dan kerukunan disajikan khusus kepada peserta didik kelas XII.

7. Evaluasi Pendidikan

   Secara umum evaluasi kegiatan pembelajaran dan pembinaan agama, termasuk materi yag berkaitan dengan prinsip multikulturalisme lebih diarahkan pada domain afektif dan psikomotorik. Formulasi dan komposisi evaluasi pembelajaran dan pembinaan agama ini sesuai tujuan yang digariskan SMK Z di bidang keagamaan, yakni membentuk insan berakhlak mulia yang dilandasi dengan keyakinan yang benar dan ketaatan dalam beribadah.

   Pendidikan nilai-nilai multikultralisme di samping melalui pembelajaran materi PAI secara mandiri sebagai diurai di atas, juga dilakukan melalui pembelajaran PAI yang terintegrasi dengan beberapa mata pelajaran lainnya. Model pembelajaran PAI terintegrasi ini pernah menjadi program formal yang tercantum dalam kurikulum sekolah. Suasana pembelajaran seperti ini dapat mendorong terjadinya transformasi prinsip-prinsip multikulturalisme pada peserta didik. Guru-guru yang menyajikan pembelajaran

model ini rata-rata adalah orang yang memiliki perhatian atas pentingnya wawasan multikultural dalam pembelajaran dan didukung oleh pemahaman keislaman yang memadai. Meskipun tidak mencapai efektivitas yang maksimal sebagaimana terjadi pada kegiatan Kegiatan Orientasi, tetapi model pembelajaran terintgrasi ini dipandang relatif memberikan kontribusi pada upaya menginternalisasikan nilai multi-kulturalisme pada peserta didik, bahkan dalam hal-hal tertentu model ini memiliki kelebihan, yakni terjadinya dialog antar peserta didik yang berbeda agama yang berimplikasi semakin luasnya wawasan multikultural mereka.

b. Pendidikan nilai multikulturalisme melalui Pembinaan agama dan kegiatan ekstra kurikuler

Agak berbeda dengan pembelajaran di kelas, dalam kegiatan pembinaan agama yang berpusat di masjid, internalisasi nilai multikulturalisme tidak semata-mata melalui penguatan domain kognitif tentang konsep multikulturalisme, tetapi lebih diarahkan pada domain afektif, praktik multikulturalisme dalam kehidupan majemuk. Dalam konteks domain afektif ini, kehidupan SMK Z secara keseluruhan menjadi wahana internalisasi nilai multi-kulturalisme. Dalam konteks yang lebih luas, sekolah secara keseluruhan menjadi laboratorium pandidikan agama, khususnya dalam domain afektif dan psikomotorik. Dalam domain afektif ini, praktik prinsip-prinsip multikulturalisme relatif lebih efektif. Domain afektif yang bersentuhan langsung dengan dunia nyata menjadi arena implementasi, konfirmasi, dan komparasi bagi konsep multi-kulturalisme dalam tataran kognitif.

Selain dalam bentuk pembinaan agama Islam di mushalla, juga dilakukan dalam bentuk *riyadlah* yang dilanjutkan dengan *mau'idzah hasanah*. Kedua rangkaian acara ini secara rutin dilaksanakan setiap jumat pagi sekitar 07.30. Pembinaan agama Islam jenis ini memang tidak secara khusus berkaitan langsung dengan materi multikulturalisme, tetapi kegiatan ini acapkali memuat pesan-pesan moral yang berkaitan dengan kepedulian dan hubungan dengan pihak yang berbeda agama.

Kegiatan ini dikenal dengan nama Imtaq (keimanan dan ketaqwaan), kegiatan ini tidak hanya dilakukan oleh siswa yang Muslim saja, tetapi semua siswa di mana pelaksanaan kegiatan Imtaq siswa non Muslim dilakukan ditempat yang terpisah. Misalnya, untuk komunitas Muslim bertempat di halaman sekolah, untuk komunitas Hindu berada di kelas lantai satu dan sementara untuk komunitas Kristen di kelas lantai 2.

Sebagaimana dikemukakan dalam pembahasan terdahulu bahwa nilai-nilai multikulturalisme diinternalisasikan melalui proses pembelajaran dan pembinaan agama Islam di kelas dan di masjid. Di kelas, nilai multikulturalisme diajarkan sebagai sebuah pengetahuan normatif yang bersifat abstrak yang bersumber dari Al-Qur'an dan Hadits. Kegiatan transformasi pengetahuan tentang multikulturalisme ini menunjukkan bahwa pada tataran kognitif, multikulturalisme sebagai sebuah konsep normatif penting diketahui oleh peserta didik sebagai referensi dalam interaksi sosial yang bersifat majemuk. Mengutip pandangan Kohlberg bahwa perkembangan moral merupakan hasil konstruksi kognitif.[232] Artinya, sosial kognitif seseorang berbanding lurur dengan moral sosialnya. Jika mengikuti padangan Kohlberg ini, dapat dikatakan bahwa semakin tinggi tingkat kemapanan kogtinif peserta didik tentang konsep multikulturalisme Islam, maka ia semakin kokoh dalam menempatkan konsep tersebut sebagai prinsip dalam kehidupan multikultural. Namun, pernyataan ini tidak dimaksudkan bahwa kegiatan belajar dalam bentuk tranformasi pengetahuan merupakan faktor utama bagi perkembangan kognisi. Pembelajaran seperti ini hanya salah satu varian kegiatan untuk pengembangan kognisi. Menurut Piaget, perkembangan kognisi lebih banyak terjadi ketika peserta didik berinteraksi dengan lingkungan sosial dan lingkungan fisik.[233] Lebih jauh perlu dtegaskan bahwa tindakan dan

232 H.L.Winceconff, *Value Education: Consept and Model*, (Bandung: PPS-UPI, 1986); Thomas Lickona, *Education For Character*, (New York, Bantam Books: 1991); A.K. Djahiri, *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral*, (Jakarta: Proyek Pendidikan Djahiri, 1996)

233 Jean Piaget, "Problem in Equilibrition", M. Appel & Golberg (Eds). *Topic in Cognitive Develovment: V. I. Equilibrition: Theory, Research and Aplication,* (Ney York: Plenum, 1974), p. 4.

perbuatan seseorang tidak selalu mengacu pada kognisinya. Dalam hal tertentu, manusia berbuat hanya bersandar pada perasaan dan suara hatinya. Djahiri mengatakan hal-hal yang bersifat *qalbiyah* banyak mempengaruhi perbuatan manusia.[234] Hal senada diungkapkan oleh Bandura dalam Gredler, bahwa kostruksi kogninif hanya sebagai salah satu unsur yang mempengaruhi perilaku seseorang.[235] Namun demikian, kematangan kognitif memiliki arti penting bagi terwujudnya keunggulan moral. Karenanya, pembelajaran dalam bentuk transformasi pengetahuan (*transformation of knowledge*) mutlak adanya. Penguasaan aspek kognitif sebagai unsur penting dalam penanaman nilai juga ditegaskan oleh Al-Ghazali.[236] Hal ini tampak dalam pemikirannya tentang pembentukan kepribadian mukmin yang mencantumkan syarat *al-hifdz* (hafal) dan *al-fahm* (paham). Pencantuman dua syarat ini menunjukkan bahwa kognisi merupakan unsur penting yang tidak boleh diabaikan dalam pembentukan kepribadian yang ideal. Dengan demikian, internalisasi nilai multikulturalisme melalui proses pemahaman dan penguasan konsep multikulturalisme menjadi bagian yang tidak dapat dipisahkan dari upaya lainnya untuk mempribadikan nilai tersebut dalam kehidupan peserta didik. Internalisasi nilai multikulturalisme tanpa memodali peserta didik dengan pengetahuan tentang konsep multikulturalisme yang memadai, maka nilai tersebut tidak menghujam dengan kokoh dalam dirinya. Nilai yang ditanamkan secara dangkal berdampak pada keraguan seseorang untuk menjadikan nilai tersebut sebagai rujukan dalam menentukan pilihan hidupnya. Sebab tingkat internalisasi suatu nilai berbanding lurus dengan sikap seseorang terhadap nilai itu sendiri. Menurut Hakam, semakin dalam sebuah nilai tertanam pada diri seseorang, maka ia semakin percaya dan berani mewujudkan nilai tersebut dalam kehidupannya. Sebaliknya, keragu-raguan dan ketidak-konsistenan seseorang dalam mempraktikkan suatu nilai menunjukkan

234 A.K. Djahiri, *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral,* (Jakarta: Proyek Pendidikan, 1996), hal. 64.

235 Margaret E. Gredler, *Learning Instruction Theory into Practice* (*Second Edition*), (New York: Macmillan Publishing Company, 1992), hal. 317.

236 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dîn* Jus I, (Bairut: Al-Dâr al-Khar, 1993), hal. 113.

bahwa nilai yang dimaksud sudah tertanam, tetapi dangkal.[237] Jika mengikuti nalar ini, maka mencetak peserta didik yang teguh dan konsisten dalam mempraktikkan nilai multikulturalisme hanya dapat dicapai melalui internalisasi nilai prososial ini secara maksimal, dimana pengembangan kognitif menjadi bagian integral di dalamnya.

Selain kegiatan pembelajaran di kelas, PAI juga dilakukan dalam bentuk pembinaan yang berpusat di Mushalla. Pilihan Mushlla sebagat pusat pembinaan ini menunjukkan bahwa masjid di SMK Z berfungsi sebagai sarana pendidikan di samping sebagai tempat ibadah. Fungsi edukasi masjid ini merupakan bagian dari cirikhas pendidikan Islam sejak zaman Nabi di Madinah.[238] Pendayagunaan fungsi edukasi masjid/ mushalla juga memperlihatkan bahwa SMK Z memiliki perhatian yang relatif tinggi terhadap nilai-nilai Islam. Sebab masjid merupakan simbol dari nilai-nilai Islam (takwa), termasuk nilai multikulturalisme (Q.S. Al-Taubah, 9: 108). Artinya, wujud masjid secara keseluruhan hanya menyampaikan nilai-nilai Islam. Mendekatkan peserta didik pada fisik masjid berpeluang terjadinya internalisasi nilai-nilai masjid kepada dirinya, apalagi sampai melakukan kegiatan keislaman di dalam masjid, peluang tersebut semakin besar. Inilah salah satu keutamaan mengadakan pembinaan di masjid. Namun demikian, perhatian dan kehadiran seseorang secara fisik ke masjid tidak selalu menunjukkan sikap dan perilaku yang mencerminkan kesetiaan pada nilai-nilai Islam. Sebab, masjid sebagai benda mati dapat digunakan untuk berbagai kepentingan, termasuk hal-hal yang negatif sesuai dengan keinginan orang per-orang (Q.S. Al-Taubah, 9: 107). Penyalahgunaan fungsi masjid tidak dapat dicegah, hanya bisa dikurangi dengan cara mengelola masjid berbasis nilai-nilai universal dan karakteristik Islam, yakni: *rabbaniyah* (ketuhanan), *insaniyah* (kemanusiaan), *syumul* (universal), *al-wasthiyah* (moderat), *al-waqi'iyah* (kontekstual), *al-wudhuh* (jelas), *tathawwur* (tranformatif), dan *tsabat* (konsistensi).[239] Nilai dan karakteristik ini dijadikan dasar SMK Z dalam mengelola masjid.

237 Kama Abdul Hakam, Pendidikan Nilai, (Bandung, MKDU Press, 2000), hal. 42-43.

238 An-Nahwali, *Pendidikan Islam*…, hal. 136.

239 Yusuf al-Qardlawi, Karakteristik Islam Kajian Analitik, (edisi Terjemahan), (Bandung: Risalah Gusti, 1995), hal. ix.

Energi masjid difokuskan pada pembinaan keislaman peserta didik dengan wajah moderat dan humanis, sehingga hampir tidak terjadi perdebatan masalah *khilafiyah* yang berkepanjangan dan berujung pada sikap apologetik dan diskriminatif.

Peserta didik juga dilatih melakukan *riyadhah* (olah ritual-spirtitual) dalam bentuk berdzikir dan berdoa bersama yang dilakukan pada setiap jum'at pagi. Kegiatan ini mengisyaratkan bahwa dimensi spritual menjadi menjadi bagian penting dalam pendidikan Islam. Sebab, hakekatnya manusia adalah makhluk spritual (Q. S. Al-Rûm, 30: 30) dan ruh yang bersemayam dalam tubuh manusia berasal dari Tuhan (Q. S. Al-Hijr, 15: 29). Selain itu, wujud kegiatan *riyadhah* ini memperlihatkan bahwa pendidikan Islam juga mengembangkan nilai-nilai *insaniyah*, seperti kepedulian dan kepekaan sosial. Hal ini dibuktikan dengan adanya kalimat-kalimat do'a yang diverbalkan menunjukkan doa yang dilakukan bukan untuk mereka saja, tetapi juga lain, seperti orang tua kandung, saudara, teman, guru, masyarakat, dan juga bangsa Indonesia.

Dzikir bukan hanya sebuah kegiatan ritual biasa, ia bisa menjadi wahana untuk mengasah ketajaman spritulitas seseorang. Dalam pengertian sempit, dzikir dipahami sebagai kegiatan mengingat Allah dengan memverbalkan (*jahr*) kalimat-kalimat *thayyibah* yang dapat mengantar hati untuk mengingat lebih banyak lagi apa yang berkaitan dengan Allah.[240] Al-Ghazali menambahkan bahwa dzikir (pengertian sempit) adalah pengucapan lidah disertai dengan kehadiran kalbu, yakni membaca kalimat-kalimat tersebut disertai dengan kesadaran hati tentang kebesaran Allah yang dilukiskan oleh kandungan makna kata yang disebut-sebut itu. Kehadiran dalam kalbu dapat terjadi dengan upaya pemaksaan diri untuk menghadirkannya dan dapat juga tanpa pemaksaan diri.[241] Namun, dzikir dalam arti yang luas yakni kesadaran tentang kehadiran Allah, di mana dan kapan saja, serta kesadaran akan kebersamaan-Nya dengan makhluk; kebersamaan

240 Quraish Shihab, *Tafsir Al-Mishbah Vol.4*. (Jakarta: Lentera Hati, 2002), hal. 9.

241 M. Al-Ghazali, *Munajat, Dzikir dan Doa –Doa Rasulullah Saw* (Alih Bahasa: Rusydi Helmi), (Bandung: Pustaka Hidayah, 2000), hal. 25.

dalam arti pengetahuan-Nya terhadap apapun di alam raya ini. Dzikir dalam peringkat inilah yang menjadi pendorong utama bagi individu (pelaku dzikir) untuk melaksanakan tuntunan-Nya dan menjauhi larangan-Nya, bahkan hidup bersama-Nya. Berikutnya peringkat dzikir yang tertinggi adalah larutnya dalam benak si pedzikir sesuatu yang diingat itu, sehingga ia terus-menerus hadir walau seandainya ia hendak dilupakan.

Dalam konteks pengertian yang luas ini, Fuad dalam Nurkhozin[242] menjelaskan bahwa dzikir adalah suatu usaha bagaimana individu dapat berada pada kesadaran mengingat kehendak-kehendak Allah. Mediasi semacam ini memungkinkan dimensi spiritualitas tercurah dalam tingkat sublimasi tertentu. Di sinilah muara segenap kesadaran eksistensi spiritualitas dan ideologi estetika tersublim. Memang ketika dzikir dalam arti yang luas dialami oleh seseorang maka pengalaman spritual yang dihasilkannya membentuk dirinya menjadi manusia yang humanis.[243] Dengan dzikir, seseorang dapat melihat realitas ketuhanan secara komprehensif dan substantif atau kasyaf ilahi (*alkasyf*) -- istilah dalam dunia tasawuf.[244] Efeknya adalah dia bersikap bijaksana dan toleran dalam menghadapi kemajemukan beragama. Sebagai contoh adalah Al-Hallaj (858 - 992 M.), seorang tokoh sufi yang mencetuskan konsep *Wahdatul Adyân* (pluralisme agama). Dia begitu besar menghargai perbedaan dalam beragama. Demi memperjuangkan konsepnya tersebut, dia rela mati di tiang gantungan.

Sudah pasti bahwa tidak setiap orang, apalagi setingkat siswa SMA, dapat melakukan dzikir hakiki seperti di atas. Namun, tidak menutup kemungkinan hal itu juga dialami oleh peserta didik. Setidak-tidaknya, *riyadlah* yang dilakukan di SMK Z merupakan langkah awal bagi mereka untuk mendaki dunia spritualitas yang lebih tinggi. Terlepas dari tingkatan dzikir di atas, yang jelas bahwa kegiatan ritual

---

242 Nurkhozin, D*zikir Putih*, diakses melalui https://arttitudes.org/exhibition/dzikir-putih.html

243 M. Al-Ghazali, *Munajat, Dzikir dan Doa –Doa Rasulullah Saw* (Alih Bahasa: Rusydi Helmi), (Bandung: Pustaka Hidayah, 2000), hal. 37

244 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dîn* Jus I, (Bairut: Al-Dâr al-Khar, 1993), hal. 161.

ini dapat membentuk individu-individu yang religius dan humanis. Pengalaman spritualitasnya saat berdzikir tidak hanya menjadi daya dorong dirinya untuk meningkatkan kualitas ritualnya, tetapi pada saat yang sama juga mengasah kecerdasan emosi dan mempertajam kepekaan sosialnya dalam kehidupan yang majemuk. Pada sublimasi kualitas kemanusiaan seperti ini, nilai multikulturalisme teraktualisasi hampir tanpa didahului oleh proses rasionalisasi pragmatis. Dengan kata lain, multikulturalisme sudah menjadi akhlak.

keefektifan pembelajaran dan pembinaan agama Islam sebagai wahana bagi pendidikan nilai multikulturalisme di atas juga ditentukan oleh ketepatan dalam pilihan metode yang digunakan. An-Nahlawi menawarkan tujuh jenis metode dalam pendidikan Islam, yakni: metode dialog Qur'ani dan Nabawi, mendidik melalui kisah-kisah Qur'ani dan Nabawi, mendidik melalui perumpamaan Qur'ani dan Nabawi, mendidik melalui keteladanan, mendidik melalui aplikasi dan pengamalan, mendidik melalui *ibrahy* dan nasehat, dan mendidik melalui *targhib* dan *tarhib*. Sementara menurut Djahiri, Kadar kualitatif dan kuantitatif proses dan perolehan belajar sangat bergantung pada kualitas media stimulus yang menciptakan proses pelakonan diri.[245] Dengan kata lain, proses pembelajaran nilai-moral dipandang efektif dan berkualitas bila berbagai potensi afektual, seperti emosi dan perasaan peserta didik dapat disentuh untuk diaktualisasikan secara maksimal. Dengan demikian, metode yang digunakan hendaknya dapat menjadi media stimulan bagi teraktualisasinya potensi afektual peserta didik.

Dalam realitas pembelajaran PAI yang berkaitan dengan nilai multikulturalisme di SMK Z, metode yang digunakan masih bersifat konvensional, lebih mengutamakan metode ceramah, hafalan, dan diskusi. Diskusi yang dilakukan pun jauh dari memadai. Proses pembelajaran masih terpusat pada guru. Guru masih menempatkan diri sebagai sumber kebenaran utama dinama setiap pernyataanya menjadi referensi bagi peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa guru masih berpandangan bahwa pendidikan merupakan suatu proses

245 A.K. Djahiri., *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral,* (Jakarta: Proyek Pendidikan, 1996), hal. 49.

pembentukan dari luar, sehingga ia tidak berupaya menggali potensi laten dan tidak menganggap penting mengeksporasi pengalaman-pengalaman peserta didik, termasuk yang berkaitan dengan interaksi antaridentitas budaya yang berbeda. Padahal menurut Pragmatisme, pendidikan merupakan suatu proses reorganisasi dan rekonstruksi dari pengalaman-pengalaman individu.[246] Memang pandangan Pragmatisme ini tidak dibenarkan secara keseluruhan dengan menempatkan pengalaman sebagai satu-satu *subject matters*. Idealnya, tiga *subject matters*, yaitu norma ideal agama, pengalaman, dan potensi laten individu didayagunakan secara bersama-sama dalam Pendidikan Islam. Sebab ketiga hal itu nyata dan Islam mengakui keberadaannya, yaitu norma ideal agama (Q.S. Al-Baqarah, 2: 185) potensi laten (Q.S. Asy-Syam, 91: 8), dan pengalaman (Q.S. Al-Baqarah, 2: 259).

Model pembelajaran konservatif-behavioristik di atas dengan sendirinya membatasi guru dalam menggunakan metode pembelajaran. Guru mengalami krisis pendekatan. Akibatnya, peserta didik menjadi pasif. Daya nalar mereka tidak dapat berkembang secara lebih maksimal. Pengalaman-pegalaman mereka dalam kehidupan multikultural tidak berdayaguna. Lebih dari itu, potensi afektual mereka tidak dapat tergali secara memuaskan. Ironinya lagi, beberapa bagian dari proses pembelajaran tidak berkesinambungan dengan lingkungan sosialnya. Hal ini terjadi disebabkan beberapa faktor di antaranya; *pertama*, materi pembelajaran agama Islam secara keseluruhan lebih dipahami sebagai dogma yang mutlak kebenarannya. Karenanya, proses pembelajaran agama bersifat dogmatis, hanya bersifat *bayani*, yakni penjelasan atas teks agama (Al-Qur'an dan Hadits). Padahal menurut Nasution, Islam mengandung dua unsur yaitu dogma yang bersifat absosut kebenarannya dan budaya bersifat profan dan relatif kebenarannya. Segala bentuk tafsir atas teks agama adalah budaya, termasuk produk pemikiran ulama ahli tafsir.[247] Bahkan struktur bahasa Al-Qur'an bagian dari budaya Arab (Q.S. Ibrahîm, 14: 4). Dominasi budaya atas dogma dalam Islam difasilitasi dan didorong oleh karakter Al-

246 Uyoh Sadulloh, *Filsafat Pendidikan*, (Bandung: Cipta Utama, 19970), hal. 117.

247 Harun Nasution, *Islam Rasional*, (Bandung: Mizan, 1994), hal. 35.

Qur'an sendiri yang lebih memuat ayat-ayat *mutasyabihât* daripada ayat-ayat *muhkamât* (Q.S. Ali Imran, 3: 7). Maka wajar jika buku teks PAI lebih banyak memuat budaya daripada dogma. Namun, dalam tataran praksis seakan-akan ia diperlakukan sebagai dogma semata. Jadi, proses pembelajaran PAI cenderung men-generalisasi dogma dan non dogma (budaya). Artinya, pembelajaran PAI tidak berhasil membedakan secara tegas antara dogma dan budaya. Hal ini jelas membatasi kreativitas guru dalam upaya menciptakan situasi belajar yang berkualitas; *Kedua*, guru cenderung memandang dan memperlakukan peserta didik sebagai organisme yang tidak mengetahui apa-apa. Sikap guru ini bisa jadi dipengaruhi oleh teori tabula rasa John Lock yang memandang anak bagaikan kertas putih yang masing kosong. Jelas, teori ini bertentangan dengan konsep *fitrah* dalam Islam yang menjelaskan bahwa manusia merupakan mahlukh religius (Q.S. Al-Rum, 30: 30). Artinya, sejak lahir manusia sudah memiliki sifat ketuhanan. Bahkan manusia juga memiliki potensi menjadi wakil Tuhan di bumi (*khalîfah fî al-ardl*).[248] Dengan demikian, proses pembelajaran yang menafikan potensi-potensi laten peserta didik tidak mendapatan pijakan teologis dalam Islam; *ketiga*, SMK Z dan guru PAI cenderung menempatkan agama Islam hanya sebagai sumber moral. Sedang moral Islam itu diyakini bersifat mutlak kebenarannya. Karenanya, moral tidak dipandang penting untuk didialogkan. Ia hanya mengharuskan untuk dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari. Cara pandang seperti ini telah mengkerdilkan Islam. Islam bukan hanya agama, ia juga peradaban. Banyak ayat Al-Qur'an yang mendorong umat Islam tampil sebagai pencipta peradaban. Misalnya surat Al-Ghâsyiyah, beberapa ayat bagian akhir mendorong setiap Muslim untuk berfikir dan berkarya; *keempat*, secara umum pendidikan Islam mengalami krisis epistemologis. Epistemologi "teo sentris" yang identik dengan Pendidikan Islam Klasik ditolak oleh para pemikir Islam modern, sementara epistemologi "antroposentris" yang berkembang di Barat dan terbukti gagal dinilai tidak sesuai dengan karakter pendidikan Islam yang menempatkan nilai transendental sebagai unsur vitalnya. Akibat krisis ini, pendidikan

248 Quraish Shihab, *Wawasan al-Qqur'an*, (Bandung: Mizan, 1999), hal. 282-283.

Islam tidak berkarakter dan tidak memiliki "identitas".[249] *kelima*, guru PAI tidak memiliki pengetahuan yang cukup tentang pendidikan nilai, khusunya teknik-teknik menginternalisasikan nilai multikulturalisme; *keenam,* wujud kurikulum PAI mendorong pembelajaran agama Islam menganut asas *subject matter oriented*. Dengan kata lain, keberadaan KTSP PAI masih mencerminkan orientasi kognitif daripada orientasi efektif meskipun materi pembahasannya banyak diarahkan pada sosiologis-normatif .

Pada hakekatnya, segala sesuatu yang berada di dalam lingkungan pendidikan, termasuk peserta didik dan guru, dapat menjadi media yang berdayaguna dalam mendukung terjadinya proses pembalajaran yang berkualitas. Lebih-lebih dalam belajar sosial kognitif seperti multikulturalisme, organisme (baca manusia) dipandang lebih efektif dijadikan media pembelajaran. Bermain peran (*role playing*) dan simulasi menurut Fishbein & Ajzan (1975: 357) adalah dua metode yang bagus untuk membentuk sikap dan perilaku yang diinginkan. Peserta didik yang ditunjuk menjadi media dan pelaku utama dalam dua metode tersebut. Dengan cara seperti ini, mereka mengalami dan menghayati secara langsung apa makna dan manfaat dari nilai yang diinternalisasikan. Dua metode tersebut sering digunakan oleh guru PAI, terutama dalam kegiatan pembinaan agama Islam. Hal ini menunjukkan bahwa guru PAI lebih mengutamakan peserta didik sebagai media pembelajaran dalam menginternalisasikan nilai-nilai sosial Islam. Penggunaan organisme sebagai media pembelajaran tampak begitu dominan di SMK Z, terutama dalam mengembangkan potensi afektual peserta didik. Fakta ini memberikan petunjuk bahwa seyogyanya proses pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kecerdasan emosional dan perilaku prososial lebih mengedepankan organisme (manusia) sebagai media utamanya. Pernyataan ini cukup beralasan karena di samping orang yang menjadi media langsung merasakan apa yang dialami dirinya, juga orang lain akan merasakan hal yang sama. Hal ini bisa terjadi disebabkan pada tataran esensi banyak kasus yang menggambarkan hampir setiap orang mendapati

249 Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam Tradisi dan Mordenisasi Menuju Melenium Baru*, (Jakarta: Logos, 2002), hal. 40.

pengalaman yang sama dengan orang lain. Pandangan ini didukung pendapat kelompok aliran filsafat perenialisme bahwa realiatas yang hakiki tidak berubah. Walaupun berada pada lingkungan yang berbeda, hakekat pengalaman yang didapati manusia sama.[250] Dari aspek teologi Islam juga dikemukakan bahwa semua ruh manusia satu dan berasal dari Dzat yang Esa (Q.S. Al-Hijr, 15: 29). Kesatuan ruh ini memungkinkan adanya komunikasi psikologis antarmanusia meskipun hanya terjadi di bawah alam sadar mereka. Atas dasar pandangan-pandangan ini, perlu ditegaskan kembali bahwa untuk mencapai tujuan domain afektif, proses pembelajaran seyogyanya menempatkan organisme atau peserta didik sebagai media utamanya.

Untuk mengetahui kualitas proses dan tingkat keberhasilan kegiatan pembelajaran perlu dilakukukan evaluasi. Menurut Bloom, "*Evaluation as we see it, is the systematic collection of evidence to determine what that in fact certain changer are taking place in the learner as well as to determine the amount or degree of change in individual student*".[251] Maksudnya, evaluasi sebagaimana kita lihat, merupakan pengumpulan kenyataan secara sistematis untuk menetapkan apakah dalam kenyataannya terjadi perubahan dalam diri peserta didik dan menetapkan sejauh mana tingkat perubahan dalam pribadi peserta didik.

Evaluasi pembelajaran agama Islam di SMK Z dilakukan untuk mengetahui efek perubahan tingkah laku dalam tingkatan yang lebih tinggi sebagai akibat adanya perlakuan belajar. Oleh karena itu, di SMK Z, evaluasi PAI tidak hanya dilakukan dalam bentuk tes atau ujian untuk mengukur tingkat kemampuan kognitif siswa, tetapi evaluasi dilakukan diarahkan pada domain afektif dengan memberikan penilaian terhadap sikap dan perilaku peserta didik sepanjang waktu. Data ini menunjukkan di SMK Z, PAI secara serius lebih diarahkan pada pengembangan domain afektif peserta didik, tanpa meninggalkan dua domain lainnya (psikomotorik dan kognitif). Penempatan aspek afektif sebagai skala priroritas utama ini didukung

250 Uyoh Sadulloh, *Filsafat Pendidikan*, (Bandung: Cipta Utama, 19970), hal. 144- 145.

251 Bloom, Benjamin S. Et. al.,*Taxonomy of Education Objective Book 2 Affective Domain*, (New York: David Mckay Company. Inc., 1971), hal. 18.

oleh Rahmah & Said (1994: 60) yang menyatakan "dalam pendidikan Islam evaluasi lebih ditekankan pada sikap (aspek afektif) ketimbang pengetahuan (aspek kognitif)".

Setelah mengkaji beberapa elemen pembelajaran dan pembinaan agama Islam di SMK Z, yakni materi, sarana dan prasarana, media, proses, metode, dan evaluasi secara lebih mendalam, dapat ditegaskan bahwa agama Islam di SMK Z hanya dipahami dan ditempatkan sebagai sumber moral. Hal ini terlihat dengan jelas pada sifat dan fungsi elemen-elemen pendidikan yang dipilih. Jelas sekali penempatan Islam seperti ini berdampak positif bagi ketercapaian internalisasi nilai dan moral Islam, seperti nilai multikulturalisme. Namun, di balik keunggulannya ini, muncul persoalan yang sangat serius, yaitu Islam cenderung teriduksi hanya menjadi agama moral. Reduksi ini tidak kalah berbahaya dengan hegemoni kognitivisme dalam pendidikan Islam. Reduksi yang dimaksud memang tidak diverbalkan, namun potret PAI yang diselenggarakan menunjukkan terjadi proses reduksi terhadap Islam. Hal ini terjadi sebagai konsekuensi dari sebuah pilihan strategi penyelenggaraan PAI. Pelaksana pendidikan SMK Z belum tentu menyadari atas terjadinya keganjilan ini.

4. Gambaran praktik nilai-nilai Multikulturalisme di SMK Z

Sebagaimana diungkapkan di atas, warga SMK Z, khususnya siswa, begitu heterogen, mereka memiliki identitas budaya yang berbeda dan terdiri dari empat golongan pemeluk agama yang majemuk, yakni Islam, Protestan, Katolik, Hindu, dan Budha. Peserta didik SMK Z yang "*color full*" (penuh warna) tersebut dapat hidup secara harmonis, cair, akrab hampir tanpa batas. Dalam interaksi sosial, nyaris mereka "buta warna". Perbedaan agama dan identitas budaya lainnya tidak lagi menjadi hambatan dalam berinteraksi antar-mereka, bahkan bagi sebagian peserta didik, perbedaan-perbedaan tersebut tidak ada lagi dalam benak dan pikiran mereka. Ikatan pertemanan dan persaudaraan ini hampir melampaui prinsip-prinsip multikulturalisme atau setidak-tidaknya nilai-nilai multikulturalisme sudah terpersonalisasi dalam diri mereka, sehingga sikap saling menghargai, memahami, dan menolong/membantu antar mereka sudah menjadi karakter. Semua

sikap tersebut muncul tidak didahului melalui proses rasionalisasi atau bersifat transaksional. Yang lebih menarik lagi, mereka tidak saja menghormati dan menghargai perbedaan keyakinan antar-mereka dan memberikan kebebasan kepada masing pemeluk agama untuk menjalankan ritualitas agamanya, mereka juga berusaha untuk saling memahami dengan cara mengadakan dialog ringan di kamar pada waktu senggang atau menjelang timur malam. Mereka dapat melihat secara lebih objektif terhadap adanya beberapa titik temu antaragama, khususnya, tentang nilai-nilai moral dan kebenaran universal, sehingga mereka lebih mengedepankan *truth exchange* daripada *truth claim*.

Selain saling menghormati dan memberikan kebebasan kepada masing-masing pemeluk agama untuk menjalankan ajaran agamannya, di SMK Z implementasi prinsip-prinsip multikulturalisme antarpemeluk agama dipraktikkan dalam bentuk kesediaan untuk saling membantu dan menolong sesama. Bantuan yang diberikan tidak hanya berhubungan dengan upaya memenuhi kebutuhan sosial, tetapi juga dalam mempermudah dan memperlancar menjalankan perintah agama.

Gambaran praktik nilai-nilai multikuluralisme pada peserta didik SMK Z juga terlihat dari kesediaan mereka untuk hidup berbagi. Nilai-nilai multikulturalisme yang tertanam kuat dalam pribadi dan kehidupan mereka berimplikasi pada hampir tidak digunakan lagi istilah warga mayoritas dan minoritas di sekolah tersebut. Terbukti, yang terpilih wakil sekolah untuk mengikuti ASIAN Skill Dressmaking Competition 2010 adalah seorang siswi yang beragama Hindu. Nilai-nilai multikulturalisme yang dipraktikkan oleh peserta didik SMK Z sebagaimana tergambar di atas bukan disebabkan keislaman mereka yang terbatas dan keimanan mereka yang lemah, tetapi sebagai hasil sistem pembelajaran yang inklusif. Selain itu, fokus sekolah pada berbagai keterampilan profesional yang menuntut peserta didik menguasainya juga menjadi faktor yang tidak bisa diabaikan dalam keberhasilan mengimplementasikan nilai-nilai multikulturalisme.

Dilihat dari aspek demografi empiris dan fakta sosiologis, maka realitas ini warga SMK Z dapat disebut masyarakat multikultural. Hal ini merujuk pada pandangan bahwa multikultural sebagai suatu realitas

sosial dimana kelompok-kelompok masyarakat dari berbagai macam budaya yang menetap bersama suka maupun tidak suka di sebuah negara (Nurdin, 2007: 82). Jika dilihat dari perspektif pendidikan, SMK Z merupakan sekolah yang penyelenggarakan pendidikan multikultural (*Multucultural Education*). Penilaian ini bersandar pada pendapat Tilaar bahwa pendidikan multikultural merupakan pengembangan budaya pluralisme dalam kehidupan sekolah (*school cultural*) sebagai lembaga masyarakat (*social institution*).[252] Pandangan sama dikemukaan oleh Hilda Hernandez dalam Mahfud (196: 2009), bahwa *multicultural education* sebagai perspektif yang mengakui realitas politik, sosial, dan ekonomi yang dialami oleh masing-masing individu dalam pertemuan manusia yang komplek dan beragam secara kultur dalam proses pendidikan. Terdapat empat nilai-nilai inti (*core values*) pendidikan multikultural yang dikemukakan oleh Bennett dalam Tilaar,[253] yakni: 1) apresiasi terhadap kenyataan pluralis budaya dalam masyarakat; 2) pengakuan terhadap harkat manusia dan hak asasi manusia; 3) pengembangan tanggung jawab masyarakat dunia; 4) pengembangan masyarakat dunia terhadap planet bumi. Keempat nilai-nilai inti tersebut menjadi bagian integral dari pendidikan di SMK Z, terutama SMK Z sebagai lembaga masyarakat. Dengan demikian dapat ditegaskan bahwa SMK Z merupakan lembaga pendidikan yang berwawasan multikultural.

Bila merujuk pada penjelasan Resnick dalam Msaz and Requejo (2005: 48) tentang bentuk-bentuk praktik Multikulturalisme, maka SMK Z berkecenderungan kuat mempraktikkan multikultura-lisme akomodatif. Multikulralisme akomodatif dicirikan dengan adanya masyarakat yang memiliki kultur dominan membuat penyesuaian-penyesuaian dan akomodasi-akomodasi tertentu bagi kebutuhan kultural kaum minoritas. Masyarakat jenis ini merumuskan dan menerapkan undang-undang, hukum, dan ketentuan-ketentuan yang sensitif secara kultural, serta memberikan kebebasan kepada kaum minoritas untuk mengembangkan/ mempertahankan kebudayaan

252 H.A.R Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural*, (Magelang: Indonesiatera, 2003), hal. 182.

253 Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan*…, hal. 170-171.

mereka. Sebaliknya, kaum minoritas tidak menentang kultur dominan.

Pemilihan jenis multikulralisme ini dipandang relatif tepat karena kedamaian dan keharmonisan dapat terwujud. Sedangkan kebutuhan subjek didik, baik pendidikan maupun sosial relatif terpenuhi. Sementara SMK Z sebagai lembaga pendidikan yang berada di tengah-tengah komunitas Muslim -- dengan pemahaman keislamannya yang sesuai dengan *mainstream* – tetap dipandang positif dalam perspektif keislaman mereka. Penilaian positif masyarakat sekitar ini dipandang sebagai kebutuhan mendasar oleh para pimpinan SMK. Sebab penerimaan mereka terhadap keberadaan lembaga ini menjadi 'garansi' bagi keberlangsungan, kenyamanan, dan kelancaran kegiatan pendidikan di sekolah. Artinya, kepentingan sosial pragmatis ini turut menjadi pertimbangan dalam memilih multikulturalisme akomodatif.

Terkait dengan politik kebijakan pendidikan agama dalam negara yang pluralis-multikultural, Saerozi dalam Naim & Sauqi membagi dua pola, yaitu pola konfesional dan pola non konfesonal. Dalam pola konfesional, negara melakukan lima tindakan, yaitu 1) mengakui tiap-tiap kelompok keyakinan; 2) mendorong secara spesifik agar kelompok keyakinan mengamalkan nilai keimanan dan ketakwaan; 3) membina warga negara agar saling menghormati atas dorongan keimanannya; 4) membuka pintu akses partisipasi bagi Kelompok Keyakinan Minoritas dalam ranah kekuasaan; 5) memberdayakan kelompok keyakinan yang tertindas. Sedangkan dalam pola non konfesional, negara melakukan lima tindakan di atas, hanya dalam masalah keyakinan, negara tidak mendorong secara spesifik agar kelompok keyakinan mengamalkan nilai keimanan dan ketakwaan[254]. Jika merujuk pada dua pola ini, terkait politik kebijakan pendidikan agama, SMK Z memilih pola konfesional. Hal ini dibuktikan oleh adanya tindakan yang dilakukan SMK Z sebagai berikut: 1) Tersedia fasilitas dan layanan untuk semua kelompok keyakinan dalam menjalankan ajaran agama mereka meskipun di dalam kampus SMK Z hanya ada satu bangunan tempat ibadah khusus Muslim; 2) jumlah

254 Ngainun Naim & Ahmad Sauqi, *Pendidikan Multikultural Konsep dan Aplikasi*, (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2008), hal. 163.

jam pelajaran agama untuk semua agama lebih banyak dibandingkan dengan jam pelajaran agama yang terdapat di KTSP dan SMA lainnya; 3) sikap saling menghormati bagian dari budaya dan tata tertib SMK Z; 4) semua subjek didik memiliki kesempatan yang sama menduduki jabatan yang tertinggi di lembaga kesiswaan.

Multikulturalisme sebagai bagian dari prinsip-prinsip kehidupan universal yang terkandung dalam multikulturalisme dapat dikatakan sudah mempribadi pada diri semua peserta didik meskipun dengan kadar yang relatif bervariasi. Hal ini didasarkan beberapa indikator yang dirumuskan oleh Lauster (1994: 84) dalam menjelaskan multikulturalisme. Indikator tersebut adalah sebagai berikut:

1. Adanya kesediaan untuk menenggang pihak lain dan menerimanya sebagaimana adanya.
2. Kesediaan menerima pihak lain itu dimulai dari hal-hal yang dianggapnya baik dan mengandung persamaan dengan apa yang telah dimilikinya.
3. Kesediaan menerima pihak lain itu selanjutnya bertambah rneliputi penerimaan terhadap hal-hal yang tidak sama dan bahkan bertentangan dengan apa yang dimilikinya. Misalnya orang telah sanggup menerima kenyataan adanya pihak lain yang memiliki paham atau kepercayaan yang bertentangan dengan atau kepercayaan yang dianutnya.
4. Adanya orientasi yang demokratis, yang memandang pihak lain sebagai sesama manusia yang sederajat: kesadaran sebagai sesama manusia, sesama warga sebagai makhluk Tuhan yang sama-sama memiliki hak-hak asasi.
5. Adanya penghargaan serta rasa hormat terhadap hak-hak asasi: kebebasan berpikir keinsyafan batiniah dan beragama sesuai dengan keyakinan dan keputusan batin.
6. Menolak dan tidak membenarkan setiap macam bentuk paksaan yang dilakukan oleh pihak manapun.
7. Menolak dan tidak membenarkan setiap bentuk diskriminasi (ras, kulit, kultur, agama, dan lain-lain).

8. Kesediaan dan kemauan untuk saling pengertian terhadap pihak lain.
9. Bebas dari kecenderungan fanatisme buta dan ekstrim yang merusak keharmonisan hidup bersama.
10. Berhati nurani tulus untuk selalu memahami pihak lain dan tidak menghakiminya dalam penghayatan dan perwujudan nalai-nilai agamanya.
11. Bersedia untuk hidup berdampingan dengan damai dan mau bekerjasama dengan semua pihak dan golongan lain dalam masyarakat demi mervujudkan kebahagiaan, kesejahteraan, dan kedamaian bersama.

Semua indikator multikulturalisme yang dirumuskan oleh Lauster di atas dapat dikatakan menjadi bagian nilai kehidupan subjek didik SMK Z. Hal ini dibuktikan oleh adanya kesediaan mereka hidup bersama dalam satu kamar meskipun diawali dengan proses tekanan melalui aturan, mereka satu sama lain tidak lagi melihat dari aspek identitas budaya dan agama, tetapi sebagai manusia yang sederajat dan menjadi bagian dari mereka. Meskipun demikian, mereka tetap melihat secara objektif dan penuh kesadaran bahwa masing-masing individu dari mereka memiliki budaya dan agama yang berbeda yang harus didorong untuk dipertahankan bahkan ditingkatkan. Karenanya, mereka bukan hanya menghormati dan memberikan kebebesan kepada temannya yang berbeda keyakinan, tetapi lebih dari itu mereka mengingatkan, mendorong, dan bahkan membantu bagaimana temannya dapat menjalankan agama sesuai dengan keyakinannya. Mereka bersikap seperti ini di antaranya didasari oleh pengetahuan bahwa dibalik perbedaan yang tampak dipermukaan, pada semua semua terdapat persamaan-persamaan sebagai titik temu. Pengetahuan ini didapatkan melalui dialog agama informal di kalangan mereka sendiri. Kedewasaan beragama yang memancarkan kecerdasan sosial itu membuat mereka terbiasa hidup berbagi dan bekerja sama dalam banyak hal, termasuk terkait dengan masalah keagamaan. Lebih dari itu mereka memberikan kepercayaan kepada temannya meskipun beda agama untuk menjadi pemimpin mereka. Fakta ini menunjukkan bahwa nilai multikulturalisme menjadi karakter dan sikap hidup

mereka, atau dapat dikatakan bagi mereka torelansi sudah menjadi akhlak. Hal ini terjadi disebabkan di SMK Z multikulturalisme tidak dijargonkan secara verbal. Ia terinternalisasi pada diri peserta didik sebagai implikasi dari sistem yang dibangun, dimana disiplin menjadi basisnya. Jika mengikuti nalar konsep teologi substantialistik "*we belief without belief beyond belief*",[255] maka dapat dikatakan SMK Z berhasil menjadikan multikulturalisme sebagai akhlak subjek didik karena multikultu-ralisme sebagai doktrin Islam yang diyakini kebenarannya tidak disosialisasikan melalui prosedur formal dan ilmiah yang hanya melahirkan kesadaran kognitif, tetapi lebih bersifat alamiah. Dengan strategi inilah, praktik multikulturalisme di kalangan subjek didik lebih maksimal.

Berdasarkan uraian panjang di atas, beberapa hal terkait dengan pelaksanaan pendidikan nilai melalui Pendidikan Agama Islam di SMK Z sebagai berikut:

***Pertama*,** konsep Multikulturalisme yang berkembang di SMK Z bersumber pada Kurikulum Berbasis Kompetensi (KTSP), buku pegangan guru PAI, serta pandangan para pimpinan dan guru PAI SMK Z. Gagasan prinsip-prinsip multikulturalsime yang terdapat dalam KTSP dan buku pegangan guru PAI cenderung bersifat ambivalensi. Di satu sisi, nilai-nilai humanitas Islam mendapat perhatian kuat dalam PAI, namun di sisi yang lain pandangan dan perlakuan apoligetik-diskrimatif terhadap terhadap non-Muslim atau kelompok minoritas masih tampak dalam beberapa topik kajian. Dengan wujud PAI seperti ini, gagasan prinsip-prinsip multikultualisme menjadi tidak jelas. Ketidakjelasan ini terjadi disebabkan tigaa hal yang bersifat fundamental: 1) epistemologi yang digunakan tidak jelas dan tidak tegas, dalam pendidikan Islam, berkembang dua epistemologi yang berbeda secara *diametrical*, yaitu: epistemologi teo sentris dan antroposentris; 2) penafsiran yang sempit dan tekstual terhadap ayat-ayat Al-Qur'an, terutama menyangkut terma "Islam"; dan 3) dominasi fikh klasik dengan logika formalistik dan serba hitam putih.

---

255 Shcuon, Frithjof, *Mencari titik Temu Agama-agama* (edisi terjemahan), (Jakarta: Pusataka Firdaus, 1996), hal. 64.

Sementara konsep prinsip-prinsip mulltikulturalisme yang berkembang di kalangan pimpinan dan guru PAI juga tidak tunggal. Secara umum, terdapat dua kelompok pemahaman tentang konsep toleransi beragama: yaitu kelompok religius-nasionalis dengan pemahaman toleransi yang bersifat positif-inklusif, dan nasionalis-religius dengan pemahaman toleransi yang bersifat okumenis yang cenderung liberal. Meskipun tidak disosialisasikan secara formal, pemahaman toleransi kelompok kedua dipraktikkan oleh sebagian siswa SMK Z karena dipandang sesuai dengan kehidupan multikultural yang terasimilasi. Berkembangnya dualisme pemahaman ini karena sekolah tidak memiliki konsep yang jelas tentang toleransi beragama. Hal ini terjadi disebabkan secara eksplisit toleransi tidak tercantum dalam visi dan misi sekolah. Selain itu, status SMK Z sebagai sekolah umum, bukan sekolah agama dan latar pendidikan sebagian besar guru turut menjadi faktor ketidakjelasan konsep beragama di sekolah.

***Kedua*,** pendidikan nilai multikultiralisme melalui Pendidikan Agama Islam di SMK Z diklasifikasikan dalam tiga desain utama, yaitu menyatu dengan program sekolah secara umum, pembinaan akhlak mulia, dan pembelajaran agama Islam. Pada hakekatnya, dua jenis strategi terakhir merupakan bagian dari strategi pertama. Program sekolah yang dimaksud adalah visi dan misi sekolah, kegiatan Masa Orientasi siswa Baru, interaksi intensif dalam kegiatan bidang keterampilan, dan pembinaan berkelanjutan. Sedang pembelajaran agama Islam adalah kegiatan belajar mengajar di kelas. Pembinaan akhlak mulia adalah kegiatan ekstra kurikuler keagamaan yang mencakup kegiatan mentoring, belajar membaca dan menghafal Al-Qur'an, *ridayah* (dzikir dan do'a bersama), *khitabah*, kegiatan sosial, dan PHBI.

Di antara tiga strategi utama di atas, hanya strategi pembelajaran agama Islam yang dipandang relatif belum optimal dalam mengimpelemtasikan prinsip-prinsip multikultraslisme karena kurikulum sebagai ide bersifat ambigu dan pendekatan yang digunakan tidak afektif dalam menstimulasi potensi afektual peserta didik. Namun, Pendidikan agama Islam dalam domain afeksi dan

psikomotor yang didesain dalam bentuk pembiasaan dan bermain peran memberikan pengaruh signifikan terhadap terjadinnya internalisasi nilai-nilai multikulturalisme.

Pendididkan nilai multikultraslisme di SMK Z tidak mendapatkan legitimasi formal dari lembaga. Implemetasi prinsip-prinsip multikultraslisme tidak tercantum dalam visi dan misi sekolah, bahkan dalam dokumen –dokumen penting sekolah. Namun, uniknya prinspin-prinsip yang dimaksud dapat terimplemtansi secara masif, terjadi hampir pada semua program dan kegiatan sekolah. Kebijakan kepala sekolah dalam membangun kehidupan warga sekolah dalam bentuk asimiliasi (amalgamasi) dan didukung dengan pendekatan *civic nation* dan *politics recognition,* serta penguatan solidaritas almamater dan angkatan menjadi bagian dari sekian banyak faktor yang mendorong terjadinya internalisasi nilai yang dimaksud.

Selanjutnya, untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas pelaksanaan pendidikan nilai multikulturalisme dalam kehidupan multikultural melalui PAI di sekolah, perlu dilakukan langkah-langkah sebagai berikut:

***Pertama*,** Untuk para ahli Pendidikan Umum. Di era globalisasi kapitalisme radikal ini, eksistensi agama, termasuk agama Islam mulai "digugat" oleh para pemeluknya sendiri. Mereka menilai, alih-alih memberikan manfaat nyata bagi mereka, malah agama ditempatkan sebagai bagian persoalan kehidupan. Pandangan ini tidak selamanya dan semuanya salah. Memang realitas objektif telah menunjukkan bahwa tidak jarang individu atau kelompok yang lekat dengan simbol-simbol agama, bahkan berjibaku dalam dunia ritual keagamaan melakukan tindakan-tindakan destruktif-anarkhis yang mengancam harmoni dan kohesi sosial. Belakangan fenomena seperti ini semakin menguat dan jika dibiarkan berpotensi menyebabkan agama mengalami krisis "legitimasi" di kalangan pemeluknya. Agama merupakan hal vital dalam tatanan kenegaraan Indonesia, tidak hanya pada aspek yuridis konstitusional, tetapi juga aspek sosial kemasyakatan. Krisis "legitimasi" pada agama – jika hal ini terjadi – menyebabkan Indonesia akan kehilangan sumber nilai transendental

yang tiada duanya. Dan pada gilirannya memperlemah sendi-sendi kehidupan masyarakat dan bangsa Indonesia. Kognitivisme dan formalisme yang selalu mendominasi proses pendidikan agama dalam pendidikan umum (*general education)*,[256] dipandang sebagai salah satu faktor penting "terpenjara"-nya ruh agama oleh para pemeluknya.

Dalam kehidupan yang tergambar di atas, para pakar pendidikan umum secara moral bertanggung jawab mempertegas posisi agama (dalam hal ini Islam) dalam tatanan kehidupan berbangsa dan bernegara di Indonesia. Dalam kerangka pemikiran ini, ekplorasi dan implementasi nilai-nilai agama dalam kehidupan nyata dipandang perlu untuk terus ditingkatkan.

Salah satu ajaran agama (Islam) yang paling mendesak untuk dikaji secara lebih mendalam dalam aspek teologis, historis, filosofis, dan sosiologis adalah ajaran yang mendorong terwujudnya kohesi sosial dalam kehidupan multikultural. Tidak cukup pada tataran konseptual, yang tidak kalah pentingnya adalah bagaimana prinsip-prinsip multikulturalisme dapat menjadi bagian perilaku individu-individu dan masyarakat Indonesia sehingga bangsa ini tidak hanya cerdas mensikapi perbedaan, tetapi cermat dalam melihat dan mendayagunakan perbedan-perbedaan yang ada. Atas dasar nalar ini, maka implementasi prinsip-prinsip multikulturalisme perlu dijadikan sebagai salah satu kajian utama, karena dipandang akan memberi unsur penting dalam mewujudkan salah satu karakteristik pendidikan umum.

Kedua, kepala sekolah dan guru. Sebagai sekolah yang fokus pada keterampilan profesional dengan peserta didik yang memiliki latar belakarang yang berbeda, baik agama, budaya, suku, maupun bahasa, seyogyanya SMK Z memberikan perhatian lebih besar pada isu-isu multikulturalisme dan implementasinya dalam kehidupan sekolah, karena tindakan ini penting untuk meningkatkan kualitas

256 Yang dimaksud pendidikan umum (general education) adalah kegiatan pendidikan yang menempatkan agama sebagai nilai-moral. Lahirnya pendidikan umum ini pertamakali terjadi di Amerika Serikat sebagai respon terhadap adanya *liberal education* – suatu kegiatan pendidikan yang hanya menempatkan etika sebagai sumber moral--.

harmoni kehidupan sekolah yang majemuk dan heterogen di samping dapat meningkatkan kualitas pendidikan dalam prinsip *education for all*.

Bab 9

PENIDIDIKAN NILAI KEBANGSAAN DALAM PENDIDIKAN PONDOK PESANTREN

A. Nilai Kebangsaan dan Pondok Pesantren

Eksistensi dan keberlangsungan kehidupan suatu bangsa berkait-kalindang dengan kadar nilai kebangsaan bangsa tersebut. Semakin besar nilai kebangsaan mereka, maka akan semakin kokoh eksistensinya. Sebaliknya, rapuh dan kehancuran akan membayang-bayangi, bahkan mengancam keberadaannya bilamana dalam relung dan denyut nadi kehidupan mereka terpancar cahaya redup nasionalisme, atau bahkan sirna sama sekali. Logika ini menegaskan bahwa nilai kebangsaan menjadi garansi bagi keberlangsungan suatu bangsa.

Namun, fungsionalisasi nilai kebangsaan teruji ketika suatu bangsa memiliki kemampuan dan ketangguhan dalam mencari dan memilih solusi-solusi kompleksitas problematika terkini dan berbagai tantangan yang terprediksi di masa depan. Artinya kadar nilai kebangsaan dituntut untuk terus ditingkatkan seiring dengan wujud problematika dan tantangan yang ada, baik dalam skala nasional, maupun global internasional.

Kontekstualisasi dinamika nilai kebangsaan menjadi jalur ampuh untuk mencapai efektivitas fungsinya. Nilai kontekstual mampu bekerja secara efektif. Sebaliknya, ia akan mengalami disfungsi

manakala tidak korelatif dengan kebutuhan bangsa keterkinian dan kemasadepanan. Semangat nasionalisme yang berkobar di era revolusi dan pra kemerdekaan tidak selamanya sesuai dengan kebutuhan bangsa Indonesia pada era globalisasi informatika ini. Dewasa ini, kecintaan suatu bangsa terhadap tanah airnya tidak lagi menjadi satu-satunya faktor bagi terjaganya kedautalan suatu bangsa. Kini, kegagalan suatu negara lebih banyak disebabkan gagapnya penduduknya dalam menghadapi dinamika perubahan yang semakin cepat dan singkat. Gagapnya kelompok masyarakat tersebut bukan terhadap perubahan itu sendiri, tetapi pada tingkat percepatan perubahan yang semakin meninggi sebagai dampak eksistensi teknologi. Menurut Alvin Tofler, tingkat kesementaraan terus mengalami percepatan yang didorong oleh kekuatan besar berupa teknologi sehingga masyarakat kehilangan orientasi dan kebingungan.[257]

Fungsionalisasi nilai kebangsaan yang berorientasi kekinian dan ke masadepanan hanya dapat terjadi melalui pendidikan. Hingga saat ini, pendidikan masih diyakani memiliki kemampuan untuk mewujudkan mimpi besar negara, termasuk membentuk warga negara yang sesuai amanat Pancasila. Membangun nilai kebangsaan yang kontekstual melalui pendidikan akan mencapai hasil maksimal bilamana digarap secara sistemik dan holistik. Artinya, dimensi afektif tidak hanya tampak dalam struktur kurikulum, tetapi terpancar dari semua bagian bangunan pendidikan atau sistem pendidikan. Sebab, membentuk afeksi, seperti nilai, menurut Jean Piaget membutuhkan konsistensi struktur kognitif melalui informasi yang terindera.[258] Pandangan Piaget tersebut dapat direalisasikan oleh sistem pendidikan bukan oleh pendidikan yang bersifat parsial.

Demikian juga mengukur wujud nilai kebangsaan individu atau suatu lembaga, seharusnya bersifat holistik-konprehensip dalam wujud simbolik, verbal, behavioral, normatif, dan kognitif. Misalnya, keberadaan mata pelajaran kewarganegaraan atau yang sejenisnya

257 Simak Alvin Tofler, *Kejutan Masa Depan* (terj. Srikoesdiyatinah), (Jakarta: PT Pandja Simpati, 1992), hal. 31 dan 310.

258 B.R. Hergenhahn dan Matthew H. Olson, *Teori Belaja*, Edisi VII, (terj. Tri Wibowo B.S.), (Jakarta: Kencana, 2009) hal. 316-317.

dalam suatu lembaga pendidikan tidak cukup signifikan sebagai representasi substantif atas keberpihakannya pada nasib bangsa. Mata pelajaran dimaksud sebatas simbolik sehingga harus diperkuat oleh unsur-unsur lainnya. Sikap berbangsa tersebut harus menjelma pada semua sub-sub dari sistem pendidikan.

Pondok Pesantren dikenal sebagai sub kultur dari budaya nasional Indonesia. Di samping itu Pondok pesantren juga dapat disebut sebagai salah satu model pendidikan Islam yang khas Indonesia. Ia memiliki peran vital dalam mendirikan Indonesia sebagai negara merdeka. Pasca kemerdekaan sampai detik ini, lembaga tradisional tersebut terus turut serta dalam mencerdaskan kehidupan bangsa melalui pendidikan keagamaan.[259] Keberadaan pesantren sebagai lembaga pendidikan asli nusantara (*indegeneus*), terbukti telah mampu melakukan akomodasi dan transformasi sosio-kultural di tengah-tengah masyarakat. Pesantren telah mampu berada di garda depan dalam melakukan perubahan sosial dalam rangka memajukan tatanan masyarakat sekitar. Mengingat kiprahnya yang monumental dan jumlahnya yang terus meningkat secara kualitatif dan kuantitatif,[260] eksistensinya menjadi salah satu faktor yang menggaransi kedaulatan Indonesia saat ini dan yang akan datang.

---

259 Abdul Hady Mukti, dkk., *Pengembangan Metodologi Pembelajaran di Salafiyah* (Jakarta: Departemen Agama RI, 2002), hal. 1.

260 Data Departemen Agama RI menunjukkan bahwa pada 1977 terdapat 4.195 pondok pesantren di Indonesia dengan 677.304 orang santri. Angka ini kemudian meningkat menjadi 6.239 pondok pesantren dengan 1.084.801 orang santri pada tahun 1985. Jumlah ini terus meningkat menjadi 9.388 pondok pesantren dengan 1.770.768 orang santri pada tahun 1997. Tahun 2001, perkembangan juga terus terjadi dengan jumlah pondok pesantren mencapai 11.312 buah dengan jumlah santri mencapai 2.737.805 orang. Perkembangan ini masih terus berlangsung hingga saat ini. Data Kementrian Agama RI menunjukkan bahwa sampai tahun 2008 terdapat 21.521 pondok pesantren yang menyelenggarakan pendidikan di Indonesia. Pondok pesantren ini terdiri dari pondok pesantren Salafiyah (37,18%), Ashriyah (18,03%), dan Kombinasi (44,79%). Ahmad Darmadji, "Pondok Pesantren dan Deradikalisasi Islam di Indonesia" dalam jurnal *Millah* Vol. XI, No 1, Agustus 2011, hal. 239-240.

Namun, dengan adanya tatanan dunia baru berikut dengan tantangan-tantangannya yang didorong oleh kekuatan raksasa teknologi dipandang perlu adanya revitalisasi nilai kebangsaan kontekstual sehingga pesantren tetap berada di arus utama *harakat wathaniyah* ini. Pada titik ini, kebangsaan verbalistik dan behavioralistik Pondok Pesantren harus diperkuat oleh intelektualisasi kebangsaan yang berbasis pada pandangan geo-sosial-politik-ekonomi-budaya global –dengan *core value*-nya adalah keunggulan teknologi -- yang mewujud dalam sistem pendidikannya.

Nilai kebangsaan kontekstual yang terjabar di atas, baru terkuak melalui pemikiran-pemikiran para pimpinan Pondok Pesantren dalam jumlah terbatas. Namun terjemahannya dalam sistem pendidikan secara relatif hanya tampak ada di beberapa pondok Pesantren. Salah satu di antaranya adalah Pondok Pesantren N. Sistem pendidikannya berorientasi pada terwujudnya generasi bangsa yang berwawasan global, berdaya saing, yang didukung oleh kemampuan dalam bidang bahasa internasional dan teknologi.

Oleh karena itu, mendeskripsikan nilai kebangsaan dalam sistem pendidikan Pondok Pesantren yang bersifat kontekstual sangat penting untuk menemukan *model* dan *prototype* sebagai salah satu referensi dalam mengukur dan menilai nilai kebangsaan lembaga keislaman tersebut.

B. Konsep Nilai Kebangsaan

Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, "nilai" diartikan sebagai perjanjian untuk melakukan sesuatu.[261] Dari segi istilah, Mowday (1982) mendefinisikan nilai sebagai kekuatan relatif dari identifikasi individu dan keterlibatannya dengan organisasi kerja. Sedangkan Mitchell (1982) memandang nilai sebagai suatu orientasi nilai terhadap kerja yang menunjukkan bahwa individu sangat memikirkan pekerjaannya. Pekerjaan yang dimaksud memberikan kepuasan hidup, dan memberikan status bagi indvidu.[262] Dengan demikian, nilai

261 Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, *Kamus Bahasa Indonesia* (Jakarta; Pusat Bahasa, 2008), hal. 795.

262 Bahrun [13-06-2012], Konsep Nilai Organisai, tersedia dalam , [30-

dapat dipahami sebagai suatu kekuatan relatif pada individu berupa orientasi nilai terhadap sesuatu/ hal tertentu yang sangat dipikirkan yang diyakini dapat memberikan kepuasan hidup dan perubahan status pada dirinya. Jika sesuatu yang dimaksud adalah kebangsaan, maka sikap yang bertujuan mendapatkan nilai dari kebangsaan melalui pemikiran yang keras dengan harapan dapat memberikan kepuasan dan memperbaiki statusnya, itulah yang dinamakan nilai kebangsaan.

Selanjutnya, untuk mengetahui nilai kebangsaan seseorang atau lembaga dapat mengikuti nalar Mowday dikutip yang dari Wiener dan Gechman (1977). Menurutnya, nilai tercakup tiga hal yaitu : (1) *Affective orientation*, yaitu : kecintaan secara afektif dan emosi terhadap kelompok. (Kanter, 1968); (2) *Cost based*, yaitu: keuntungan dihubungkan dengan partisipasi pekerja, dan pengeluaran dihubungkan dengan keluarnya pekerja (Kanter,1968); (3) *Obligation or moral responsibility*, yaitu : perilaku nilai adalah perilaku yang secara sosial dapat diterima dan melebihi harapan perusahaan.

Mengikuti tiga cakupan nilai di atas, nilai kebangsaan mengandung tiga unsur, yaitu 1) secara afektif, individu mencintai bangsa; 2) dalam berpartisipasi membangun bangsa, individu mempertimbangkan keuntungan yang didapatkan dan dampak dari sikap menarik diri; 3) perilaku yang secara sosial dapat diterima dan melebihi harapan bangsa.

Di samping itu, menurut Allen dan Meyer (1994), terdapat tiga jenis nilai organisasi, yaitu: komponen afektif, normatif, dan *continuance*. Jenis afektif berkaitan dengan emosional, identifikasi dan keterlibatan karyawan/individu di dalam suatu organisasi. Jenis normatif merupakan perasaan-perasaan tentang kewajiban pekerjaan yang harus ia berikan kepada organisasi. Jenis *continuance* berdasarkan pada persepsi karyawan tentang kerugian yang akan dihadapinya jika ia meninggalkan organisasi. Dalam konteks kebangsaan, nilai afektif berkaitan dengan emosional, identifikasi dan keterlibatan individu dalam suatu negara. Nilai normatif, berhubungan dengan kesadaran seseorang tentang kewajibannya sebagai warga negara. Nilai *continuance*

menyangkut sikap rasionalisasai warga negara terhadap tindakannya berkaitan kehidupan berbangsa dan bernegara.

Sementara istilah kebangsaan dapat diurai dari akar katanya, yakni bangsa. Ia dipahami sebagai kesatuan dari orang-orang yang bersamaan asal usulnya, adat, bahasa, dan sejarahnya, serta pemerintahannya sendiri.[263] Dari akar katanya ini, kebangsaan dapat dimaknai sebagai ciri-ciri yang menandai golongan bangsa, seperti dalam kalimat: "para korban pesawat yg terbakar itu tak dapat dike-tahui kebangsaannya". Di samping itu, term ini juga dipahami sebagi hal-hal yang berkaitan (yang bertalian dengan) bangsa, seperti dalam kalimat: "bendera kebangsaan Indonesia, dan " lagu kebangsaan Inggris.[264]

Dalam Ilmu Tata Negara terdapat berbagai pengertian mengenai istilah bangsa. Budiyanto (1997) menyebutkan bahwa pengertian bangsa dikemukakan oleh beberapa pakar kenegaraan yang ternama. Ernest Renan (Prancis) mengatakan, bangsa terbentuk karena adanya keinginan untuk hidup bersama (hasrat bersatu) dengan perasaan setia kawan yang agung. Sementara Otto Bauer (Jerman) berpendapat, bangsa adalah kelompok manusia yang mempunyai persamaan karakter. Karakteristik tumbuh karena adanya persamaan nasib. Senada dengan dua pendapat sebelumnya, F. Ratzel (Jerman) menegaskan, bangsa terbentuk karena adanya hasrat bersatu. Hasrat itu timbul karena adanya rasa kesatuan antara manusia dan tempat tinggalnya (paham geopolitik). Berbeda dengan pendapat di atas, Hans Kohn (Jerman) mengatakan bahwa bangsa adalah buah hasil hidup manusia dalam sejarah. Suatu bangsa merupakan golongan yang beraneka ragam dan tidak bisa dirumuskan secara eksak. Kebanyakan bangsa memiliki faktor-faktor objektif tertentu yang membedakannya dengan bangsa lain. Faktor-faktor itu berupa persamaan keturunan, wilayah, bahasa, adat istiadat, kesamaan politik, perasaan, dan agama. Bangsa dalam pemahaman seperti terurai di atas merupakan suatu itentitas premordial yang merupakan bawaan yang melekat dalam *nature* dan sejarah manusia sebagai sebuah kelompok. Secara objektif suatu bangsa dapat diidentifikasi lewat perbedaannya dengan bangsa

263 Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, *Kamus Bahasa*…, hal. 132.
264 Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, *Kamus Bahasa*…, hal. 132.

lain dalam hal cara pandang, keterikatan dengan tanah air, dan perjuangan-perjuangan untuk mendapatkan otonomi politik.

Berangkat dari penjelasan term bangsa di atas, kebangsaan dapat dipahami sebagai identitas, kesadaran, dan kemampuan dalam berbangsa. Ideologi Pancasila menjadi bagian inti dari identitas bangsa Indonesia sekaligus menjadi pandangan hidup mereka sebagai warga negara. Di sini nilai kebangsaan menunjukkan bahwa setiap warga memiliki sikap yang teguh dalam memelihara identitas bangsa dengan menyadari seperangat hak dan kewajibannya serta melibatkan diri dalam meningatkan kemampuan bangsa dalm percaturan kehidupan global.

Menurut Abraham Maslow, esensi hidup manusia terdapat pada tahapan yang hendak dicapai (teori lima hirarki kebutuhan) yaitu kebutuhan akan: fisiologis, keamanan, kasih sayang, prestise dan pengembangan potensi diri.[265] Kualitas implementasi kebangsaan dapat dilihat dari proses rasionalisasi tingkat kebutuhan individu. Nilai kebangsaan yang didorong oleh kebutuhan individu untuk mengembangkan diri tergolong kualitas tertinggi.

C. Sistem Pendidikan Pondok Pesantren

Menurut Manfred Ziemek asal kata pesantren adalah "pe-santri-an" yang artinya tempat santri.[266] Jadi pesantren adalah tempat para santri untuk menuntut ilmu (Agama Islam). Pesantren adalah sebuah kawasan yang khas yang ciri-cirinya tidak dimiliki oleh kawasan yang lain. Karenanya tidak berlebihan jika Abdurrahman Wahid menyebut sebagai sub-kultur tersendiri.

Ki Hajar Dewantara berpendapat bahwa Pondok Pesantren merupakan dasar dan sumber pendidikan nasional karena sesuai serta selaras dengan jiwa dan kepribadian bangsa Indonesia. Soetomo menganggap pesantren layak menjadi model pendidikan ala Indonesia,

---

265 Sondang p. Siagian, *Teori Dan Praktek Kepemimpinan*, cet ketiga, (Jakarta: Rineka Cipta, 2003) hal. 170-172.

266 Haidar Putra Daulay, *Historisitas dan Eksistensi Pesantren dan Madrasah*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2001), hal. 7.

karena di dalamnya ada pendidikan karakter yang cocok dengan ideologi kebangsaan.[267]

Secara terminologi pesantren adalah lembaga pendidikan Islam untuk memahami, menghayati, dan mengamalkan ajaran agama Islam (*tafaquh fiddin*) dengan menekankan pentingnya moral agama Islam sebagai pedoman hidup sehari-hari.[268] Pesantren merupakan institusi keagamaan yang tidak mungkin bisa dilepaskan dari masyarakat, khususnya masyarakat pedesaan. Lembaga itu tumbuh dan berkembang dari dan untuk masyarakat dengan memposisikan dirinya sebagai bagian masyarakat dalam pengertiannya yang transformatif.[269]

Pesantren lahir dari kesadaran nilai masyarakat yang diwujudkan dalam lembaga pendidikan berbasis nilai agama. Kekuatan basis masyarakat inilah yang menjadi daya dorong kehadiran lembaga ini.[270] Banyak yang tidak melihat kekuatan khusus pada pesantren, orang lebih melihat pesantren sebagai lembaga pendidikan agama tradisional yang mengajarkan Islam Ortodok.[271] Hingga mestinya perlu ada revolusi pemahaman kembali tentang pesantren, karena sesungguhnya di sinilah harapan generasi muda bangsa kita bisa diwujudkan.

Secara garis besar pesantren merupakan *founding father* sekaligus sebagai *abdu* daya kehidupan masyarakat dalam menjalankan nilai-nilai keagamaan sesuai dengan kebutuhan sebagai warga negara. Selama ini pesantren sangat proaktif melakukan upaya-upaya pemberdayaan masyarakat *(community development)* melalui serangkaian kegiatan-

---

267 Hanun Asrohah, *Sejarah Pendidikan Islam*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), hal.185; Lihat pula, Ahmad Baso, *Pesantren Studies*, (Jakarta: Pustaka Afied, 2012), hal. 20.

268 Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren: Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sisten Pendidikan Pesantren,* (Jakarta: INIS, 1994), hal. 6.

269 Abd A'la, *Pembaharuan Pesantren,* (Yogyakarta: Pustaka Pesantren, 2006), hal. 2.

270 Rofiq A., *Pemberdayaan Pesantren*, (Yogyakarta: Pustaka Pesantren, 2005), hal. 14.

271 Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2007), hal. 194.

kegiatan yang dikelola baik yang melibatkan santri maupun melibatkan masyarakat secara langsung.

Menurut Zubaedi ada empat langkah penting yang dilakukan pesantren dalam proses *community development, pertama*, berupaya membebaskan dan menyadarkan masyarakat. Kegiatan ini bersifat subjektif dan memihak kepada masyarakat tertindas (proletar/ *duafa*) dalam rangka memfasilitasi mereka dalam suatu proses penyadaran sehingga memungkinkan lahirnya upaya untuk pembebasan diri dari kemiskinan dan keterbelakangan. *Kedua,* ia menggerakkan, partisipasi etos swadaya masyarakat. *Ketiga*, pesantren mendidik dan menciptakan pengetahuan. *Keempat*, pesantren mempelopori cara mendekati masalah secara benar sehingga masyarakat mengetahui kebutuhan riilnya.[272] Adapun unsur-unsur dalam sistem pendidikan pesantren secara tradisional yang menjadikannya khas adalah kiai, santri, masjid, pondok dan pengajaran kitab-kitab klasik.[273]

Dalam perkembangannya pondok pesantren dapat dibedakan paling tidak menjadi tiga jenis --walaupun agak sulit untuk membedakan secara ekstrim diantara tipe-tipe tersebut—yaitu: *salafiyah* (tradisional), *khalafiyah* (modern), dan terpadu.[274] *Salafiyah* adalah tipe pesantren yang hanya mengajarkan ilmu-ilmu agama Islam, atau kitab-kiab klasik yang ditulis oleh para ulama terdahulu. Metode pengajaran yang digunakan hanyalah metode bandongan, sorogan, hafalan dan musyawarah. *Khalafiyah* adalah tipe pesantren modern, yang di dalamnya mengajarkan ilmu-ilmu agama Islam dan ilmu-ilmu pengetahuan umum, tetapi masih tetap mengajarkan kitab-kitab klasik seperti pesantren salafiyah. Pola kepemimpinan pesantren tipe ini biasanya kolektif-demokratis, sehingga tugas dan wewenang telah dideskripsikan secara jelas, sehingga tidak ada pemusatan keputusan pada figur seorang kiai. Sistem yang digunakan adalah sistem klasikal, dan evaluasi yang digunakan telah memiliki standar yang jelas dan modern.

---

272 Tafsir, *Ilmu Pendidikan*…, hal. 18–19.

273 Zamakhsyari Dhofier, Tradisi Pesantren..., hal. 44-60.

274 Wahjoetomo, *Perguruan Tinggi Pesantren, Pendidikan Alternatif Masa Depan*, (Jakarta: Gema Insani Press, 1997), hal. 45.

Pesantren salafiyah atau tradisional adalah model pesantren yang muncul pertama kali. Pesantren ini biasanya berada di pedesaan, sehingga warna yang muncul adalah kesederhanaan, kebersahajaan dan keikhlasan yang murni. Tetapi seiring perkembangan zaman maka pesantren juga harus mau beradaptasi dan mengadopsi pemikiran-pemikiran baru yang berkaitan dengan sistem pendidikan yang meliputi banyak hal misalnya tentang kurikulum, pola kepemimpinan yang demokratis-kolektif. Walaupun perubahan itu kadang tidak dikehendaki, karena akan berpengaruh terhadap eksistensi kiai sendiri, misalnya pergeseran penghormatan dan pengaruh kepemimpinan.

Sistem pendidikan adalah totalitas interaksi dari seperangkat unsur pendidikan yang bekerja sama secara terpadu, dan saling melengkapi satu sama lain menuju tercapainya tujuan pendidikan yang telah menjadi cita-cita bersama pelakunya. Jadi, sistem pendidikan pesantren adalah kumpulan dasar-dasar umum tentang bagaimana lembaga pendidikan diselenggarakan dalam rangka membekali pengetahuan kepada siswa yang di dasarkan kepada al-Qur'an dan sunnah.[275]

Pesantren sebagai lembaga pendidikan merupakan sistem yang memiliki beberapa sub sistem, setiap sub sistem memiliki beberapa sub-sub sistem dan seterusnya, setiap sub sistem dengan sub sistem yang lain saling mempengarui dan tidak dapat dipisahkan. Sub sistem dari sistem pendidikan pesantren antara lain, 1) Aktor atau pelaku: Kyai, ustadz, santri dan pengurus; 2) Sarana perangkat keras: Masjid, rumah kyai, rumah dan asrama ustadz, pondok dan asrama santri, gedung sekolah atau madrasah, tanah untuk pertanian dan lain-lain; 3) Sarana perangkat lunak: Tujuan, kurikulum, kitab, penilaian, tata tertib, perpustakaan, pusat penerangan, keterampilan, pusat pengembangan masyarakat, dan lain-lain.[276] Dalam semua sub dari sistem pendidikan pondok pesantren tersebut akan terlihat keberadaaan dan kadar nilai kebangsaannya.

Setiap pondok pesantren sebagai institusi pendidikan harus memiliki ke-3 sub sistem ini, apabila kehilangan salah satu dari

275 Ahmad Syahid (edt), *Pesantren dan Pengembangan Ekonomi Umat*, (Depag dan INCIS, 2002), hal. 30-31.

276 Ahmad Syahid (edt), *Pesantren dan Pengembangan*…, hal.. 25.

ketiganya belum dapat dikatakan sebagai sistem pendidikan pesantren. Selanjutnya, kategori pondok pesantren terkadang dipandang dari sistem pendidikan yang dikembangkan. Pondok pesantren dalam pandangan ini dapat dikelompokkan menjadi tiga macam. Kelompok pertama, memiliki santri yang belajar dan tinggal bersama kiai, kurikulum tergantung kiai, dan pengajaran secara individual. Kelompok kedua, memiliki madrasah, kurikulum tertentu, pengajaran bersifat aplikasi, kiai memberikan pelajaran secara umum dalam waktu tertentu, santri bertempat tinggal di asrama untuk mempelajari pengetahuan umum dan agama. Dan kelompok ketiga, hanya berupa asrama, santri belajar di sekolah, madrasah, bahkan perguruan tinggi umum atau agama di luar, kiai sebagai pengawas dan pembina moral santri.[277]

D. Pendidikan Nilai Kebangsaan di Pondok Pesantren

Pesantren sebagai sebuah lembaga pendidikan memiliki konsep tersendiri dalam memberdayakan potensi yang dimiliki oleh setiap santri yang ada dalam naungan pendidikannya. Konsep yang pesantren N gunakan secara umum, termaktub dalam motto pesantren, program kerja yang dikenal dengan *Panca Jangka* dan nilai-nilai pondok yang disebut dengan *Panca Jiwa*.

Pertama, Motto pendok pesantren N berbunyi [278] "Pendidikan Pondok Pesantren N menekankan pada pembentukan pribadi mukmin muslim yang berbudi tinggi, berbadan sehat, berpengetahuan luas dan berpikiran bebas". Dalam motto ini, terdapat empat nilai dengan uraian sebagai berikut. 1) Berbudi tinggi, nilai-moral ini merupakan landasan paling utama yang ditanamkan oleh pondok kepada seluruh santrinya dalam semua tingkatan, dari yang paling rendah sampai yang paling tinggi. Realisasi penanaman motto ini dilakukan melalui seluruh unsur pendidikan yang ada; 2) Berbadan Sehat, nilai ini adalah sisi lain yang dianggap penting dalam pendidikan di pondok ini. Dengan tubuh yang sehat para santri akan dapat melaksanakan tugas hidup dan beribadah dengan sebaik-baiknya. Pemeliharaan kesehatan dilakukan

277 Mujammil Qomar, *Pesantren, dari Transformasi Metodologi Menuju Demokratisasi Institusi*, (Jakarta: Erlangga, 2003), hal.17.

278 Tim Penyusun, *Profil Pondok Pesantren N*, tidak diterbitkan, tt. hal. 3.

melalui berbagai kegiatan olahraga, dan bahkan ada olahraga rutin yang wajib diikuti oleh seluruh santri sesuai dengan jadwal yang telah ditetapkan; 3) Berpengetahuan Luas, Para santri di Pondok ini dididik melalui proses yang telah dirancang secara sistematik untuk dapat memperluas wawasan dan pengetahuan mereka. Santri tidak hanya diajari pengetahuan, lebih dari itu mereka diajari cara belajar yang dapat digunakan untuk membuka gudang pengetahuan. Pimpinan sering berpesan bahwa pengetahuan itu luas, tidak terbatas, tetapi tidak boleh terlepas dari budi yang tinggi, sehingga seseorang itu tahu untuk apa ia belajar serta tahu prinsip untuk apa ia manambah ilmu; 4) Berpikiran Bebas, berpikiran bebas tidaklah berarti bebas sebebas-bebasnya (liberal). Kebebasan di sini tidak boleh menghilangkan prinsip, teristimewa prinsip sebagai muslim mukmin. Justru kebebasan di sini merupakan lambang kematangan dan kedewasaan dari hasil pendidikan yang telah diterangi petunjuk ilahi (*hidayatullah*).

Kedua, Panca Jangka, dalam rangka mengembangkan dan memajukan Pendidikan Pondok Pesantren N, dirumuskanlah Panca Jangka yang merupakan program kerja Pondok yang memberikan arah dan panduan untuk mewujudkan upaya pengembangan dan pemajuan tersebut. Adapun Panca Jangka itu meliputi bidang-bidang berikut.[279] 1)Pendidikan dan Pengajaran, Maksud jangka ini adalah berusaha secara maksimal untuk meningkatkan dan menyempurnakan pendidikan dan pengajaran di Pondok Pesantren N. Usaha ini tercatat dalam sejarah perjalanan Pondok ini yang dimulai dengan pendirian lembaga Kulliyatul Mu'allimin Al-Islamiyah (KMI) pada tahun 1992, lembaga ini setingkat dengan Sekolah Menengah (Tsanawiyah dan Aliyah). Pada tahun 2013 didirikanlah Perguruan Tinggi yang bernama Institut Ilmu Kesehatan (IIK) N; 2) Kaderisasi, Sejarah timbul dan tenggelamnya suatu usaha, terutama hidup dan matinya pondok-pondok di tanah air, memberikan pelajaran kepada para pendiri pondok tentang pentingnya perhatian terhadap kaderisasi. Sudah banyak riwayat tentang pondok-pondok yang maju dan terkenal pada suatu ketika, tetapi kemudian menjadi mundur dan bahkan mati setelah pendiri atau pimpinan pondok itu meninggal

279 Tim Penyusun, *Profil Pondok*…, hal. 4.

dunia. Di antara faktor terpenting yang menyebabkan kemunduran ataupun matinya pondok-pondok tersebut adalah tidak adanya program kaderisasi yang baik. Bercermin pada kenyataan ini, Pondok Pesantren N memberikan perhatian terhadap upaya menyiapkan kader yang akan melanjutkan cita-cita pondok. Langkah-langkah yang ditempuh meliputi: 1) Pergedungan, jangka ini memberikan perhatian kepada upaya penyediaan sarana dan prasarana pendidikan serta pengajaran yang layak bagi para santri; 2) *Chizanatullah*, Di antara syarat terpenting bagi sebuah lembaga pendidikan agar tetap bertahan hidup dan berkembang adalah memiliki sumber dana sendiri. Sebuah lembaga pendidikan yang hanya menggantungkan hidupnya kepada bantuan pihak lain yang belum tentu didapat tentu tidak dapat terjamin keberlangsungan hidupnya. Bahkan hidupnya akan seperti ilalang di atas batu, "Hidup enggan, mati tak hendak". Di antara usaha yang telah dilakukan untuk memenuhi maksud ini adalah membentuk suatu badan khusus yang mengurusi dana, bernama Mini Bank. Badan ini mengurusi dan mengembangkan harta milik pondok. Di samping itu, usaha lainnya adalah kesejahteraan keluarga pondok, Jangka ini bertujuan untuk memberdayakan kehidupan keluarga-keluarga yang membantu dan bertanggungjawab terhadap hidup dan matinya pondok secara langsung, sehingga mereka itu tidak menggantungkan penghidupannya kepada pondok. Mereka itu hendaknya dapat memberi penghidupan kepada pondok. Sesuai dengan semboyan : "Hidupilah Pondok dan jangan menggantungkan hidup kepada Pondok".

Ketiga, Panca Jiwa, Seluruh kehidupan di Pondok Pesantren N didasarkan pada nilai-nilai yang dijiwai oleh suasana-suasana yang dapat disimpulkan dalam Panca Jiwa. Panca Jiwa adalah lima nilai yang mendasari kehidupan Pondok Pesanren N.[280] Lima jiwa (nilai) tersebut adalah: 1) Jiwa Keikhlasan, artinya tulus tanpa mengharap imbalan, yakni berbuat sesuatu bukan karena didorong oleh keinginan untuk mendapatkan keuntungan tertentu. Segala perbuatan dilakukan dengan niat semata-mata untuk ibadah, *lillah*. Pimpinan ikhlas medidik, para Asatidz/Asatidzah ikhlas dalam membantu menjalankan proses

280 Tim Penyusun, *Profil Pondok*…, hal. 4.

pendidikan, serta para santri ikhlas dididik. Jiwa ini menciptakan suasana kehidupan pondok yang harmonis antara pimpinan yang disegani dan santri yang taat, cinta, dan penuh hormat. Jiwa ini menjadikan santri senantiasa siap berjuang di jalan Allah, di manapun dan kapanpun; 2) Jiwa kesederhanaan, Kehidupan di pondok diliputi oleh suasana kesederhanaan. Sederhana tidak berarti pasif atau nerima apa adanya, tidak juga berarti miskin dan melarat. Justru dalam jiwa kesederhanan itu terdapat nilai-nilai kekuatan, kesanggupan, ketabahan, dan penguasaan diri dalam menghadapi perjuangan hidup. Di balik kesederhanaan ini terpancar jiwa besar, berani maju dan pantang mundur dalam segala keadaan. Bahkan di sinilah hidup dan tumbuhnya mental dan karakter yang kuat, yang menjadi syarat bagi perjuangan dalam segala segi kehidupan; 3) Jiwa berdikari, berdikari atau kesanggupan menolong diri sendiri merupakan senjata ampuh yang dibekalkan pesantren kepada para santrinya. Berdikari tidak saja berarti bahwa santri sanggup belajar dan berlatih mengurus segala kepentingannya sendiri, tetapi pondok pesantren itu sendiri sebagai lembaga pendidikan juga harus sanggup berdikari sehingga tidak pernah menyandarkan kehidupannya kepada bantuan atau belas kasihan pihak lain. Semua pekerjaan yang ada di dalam pondok dikerjakan oleh pimpinan, asatidz/asatidzah dan para santrinya sendiri, tidak ada pegawai di dalam pondok. Meskipun demikian, pondok tidaklah bersifat kaku, sehingga menolak orang-orang yang hendak membantu; 4) Jiwa *Ukhuwwah Islamiah*, kehidupan di pondok pesantren diliputi suasana persaudaraan yang akrab, sehingga segala suka dan duka dirasakan bersama dalam jalinan *ukhuwwah Islamiah*. Tidak ada dinding yang dapat memisahkan antara mereka. Ukhuwah ini bukan saja terjalin selama mereka berada di pondok, tetapi juga mempengaruhi ke arah persatuan ummat dalam masyarakat setelah mereka terjun di masyarakat; 5) Jiwa Bebas, bebas dalam berpikir dan berbuat, bebas dalam menentukan masa depan, bebas dalam memilih jalan hidup, dan bahkan bebas dari berbagai pengaruh negatif dari luar (masyarakat). Jiwa bebas ini akan menjadikan santri berjiwa besar dan optimis dalam menghadapi segala kesulitan. Hanya saja dalam kebebasan ini seringkali ditemukan unsur-unsur negatif, yaitu apabila kebebasan itu disalahgunakan, sehingga terlalu bebas (liberal) dan

berakibat hilangnya arah dan tujuan atau prinsip. Sebaliknya, ada pula yang terlalu bebas (untuk tidak mau dipengaruhi), berpegang teguh kepada tradisi yang dianggapnya telah pernah menguntungkan pada zamannya, sehingga tidak hendak menoleh ke zaman yang telah berubah. Akhirnya dia sudah tidak lagi bebas karena mengikatkan diri pada yang diketahui saja. Maka kebebasan ini harus dikembalikan ke aslinya, yaitu bebas di dalam garis-garis yang positif, dengan penuh tanggungjawab, baik di dalam kehidupan pondok pesantren itu sendiri, maupun dalam kehidupan masyarakat. Jiwa yang meliputi suasana kehidupan Pondok Pesantren itulah yang dibawa oleh santri sebagai bekal utama di dalam kehidupannya di masyarakat. Jiwa ini juga harus dipelihara dan dikembangkan dengan sebaik-baiknya.

Terkait panca jiwa tersebut, terdapat data yang menunjukkan bahwa santri yang berada pada naungan pesantren merupakan sosok potensial untuk mewujudkan gerakan revolusi mental, mengingat mereka memiliki semangat perubahan yang tinggi dan jiwa muda yang membara, serta yang tidak kalah pentingnya adalah tahan dalam segala kondisi. Semangat ini terungkap dalam sebuah tulisan yang terpampang pada dinding bangunan pesantren yang berbunyi "*setiap siswa ketika mendaftarkan diri menjadi santri maka sejak saat itu sudah menyerahkan dirinya untuk hidup mandiri, sederhana, ikhlas, dan membangun ukhuwah, dan tidak boleh lupa adalah, semangat religinya juga harus meningkat...*". Ungkapan ini menunjukkan aktualisasi potensi santri distimulasi dan dikembangkan melalui kegiatan rutinitas santri di pesantren. Rutinitas kegiatan pesantren ini didesain dengan teknik dan metode yang komprehensif, dimana setiap santri bisa belajar dengan melihat, merasakan, dan mempraktikkannya. Di samping itu, untuk mengembangkan potensi santri, pondok pesantren N memiliki prinsip"*di pesantren pembelajaran bukan sekedar memberikan materi tetapi lebih pada keteladanan dan aplikasi secara langsung, terutama berkaitan dengan religi*". Dengan prinsip ini, keberadaan santri di pondok pesantren selalu diarahkan pada progresifitas budaya yang baik, tentunya budaya religi yang menjadi sumber tata perilaku setiap manusia (*adab*) dengan model pembelajaran penuh keteladanan dan tanpa pamrih. Langkah fundamental lainnya adalah pesantren N ini juga memiliki program yang secara khusus mempersiapkan santri untuk dapat hidup mandiri

mandiri di tengah-tengah masyarakat modern. Kegiatan ini bermuatan penempaan diri baik dari aspek mental spritual, pemahaman keagamaan dan pengetahuan modern, maupun mengasah kemampuan bahasa dan komputerisasi digital.

Pondok Pesantren N merupakan salah satu pesantren di Lombok Barat atau bahkan di Nusa Tenggara Barat yang dijadikan rujukan untuk pengembangan wawasan kebangsaan dan nasionalisme melalui kegiatan ekstra kurikuler, seperti gerakan Pramuka, *Marchigband*, penghijauan, dan pembinaan kepemimpinan. Hasil observasi menunujukkan bahwa penghargaan yang diraih oleh pimpinan dan para santri pondok pesantren N yang menginspirasi para pengelola pendidikan keagamaan dalam penanaman nilai-nilai kebangsaan sebagai sasuatu yang sangat vital dalam memegang erat nasionalisme di tengah-tengah percatuaran budaya global.

Dengan berbagai kegiatan ekstra kurikuler yang dikelola secara serius berdampak pada sikap dan mental para santri yang berorientasi pada perdama-baktian pada negara yang utuh dan tanpa rasionalisasi. Mental tanpa pamrih dalam mengabdi pada negara melalui gerakan lokal yang bertujuan pada penyelesasian masalah di tingkat lokal dipandang sebagai langkah efektif dalam mengurai problematika kebangsaan yang kian menumpuk. Mental tanpa pamrih sebagai produk sistem pendidikan pondok pesantren yang memuat nilai kebangsaan dapat dibaca sebagai kritik terhadap mental para pengelola negara yang acapkali menghisap kekayaan negara dengan berbagai dalih yang sejatinya hanya sebagai modus dalam kejahatan korupsi.

Karakteristik khas dari pesantren bisa dipakai untuk menjadi penentu keberhasilan dalam membangun karakter siswa. Keteladanan dari para pengasuh dan pengurus pesantren selalu menjadi trending topik sekaligus menjadi pemodelan dalam mendidik karakter santri. Dukungan orang tua yang begitu percaya pada pesantren menjadi modal tersendiri bagi pesantren untuk mengelola dan mendesain kurikulum pesantren untuk mewujudkan tujuan, kekhasan dari pesantren sendiri memberikan warna yang menarik untuk mewujudkan perubahan sosial dalam masyarakat.

Selain itu, tentunya banyak juga hal-hal yang bisa menghambat ruang gerak dari pesantren seperti: keragaman siswa yang begitu kental mempersulit penanganan, mereka datang dari berbagai penjuru daerah dengan membawa karakter khas kedaerahan masing-masing untuk kemudian harus diintegrasikan pada nilai dan norma pesantren; Input santri yang tidak sama, beberapa dari santri datang dengan membawa permasalahan dari rumah, motivasi yang berbeda: ada yang datang dengan paksaan orang tua ada juga yang datang karena kemauan mereka untuk masuk pesantren; ditambah lagi dengan padatnya jam kegiatan untuk santri.

E. Kategori Pondok Pesantren

Berdasrkan jenis pesantren sebagaimana telah diurai pada poin **C**, maka pondok pesantren N tidak termasuk pada salah satu kategori di atas. Hal ini karena tidak semua indikator-indikator pada setiap kategori tersebut ada pada pondok pesantren N. Karena tidak memuat semua atau hanya memuat sebagian saja dari semua katogori atas, maka lebih tepat jika pondok N digolongkan pondok Neo-*Khalafiyah*. Satu hal yang tidak ada di pondok tersebut, yaitu pengajian kitab kuning secara mandiri baik dengan menggunakan metode sorogan atau wetonan. Di pondok N kajian kitab kuning menjadi bagian dari kegiatan pembelajaran di sekolah.

Pondok Pesantren N menerapkan beberapa strategi dalam memudahkan peran mereka dalam membentuk santri yang memiliki wawasan kebangsaan dan perilaku nasionalis sesuai nilai-niali Pancasila. Penanaman nilai-nilai Pancasila dan semangat kebangsaan ini tertuang dalam dalam Motto Pesantren.

Dalam motto tersebut terdapat empat nilai yang ditanamkan kepada santri yaitu, berakhlak mulia, berbadan sehat, berpengetahuan luas dan berpikir bebas. Jika menggunakann perspektif pendidikan, motto ini memuat tiga domain pendidikan, kognitif (berpengetahuan luas dan berpikir bebas), psikomotorik (berbadan sehat), dan afektif (berakhlak mulia). Dengan bahasa yang lugas, Pesantren N ingin mencetak generasi Islam yang unggul secara intelektual, kompetitif dari aspek keterampilan dan fokasional, serta anggun dalam aspek

moral. Inilah sember daya manusia ideal yang dipersiapkan oleh pondok N.

Ketiga Aspek tersebut merupakan hal-hal yang dibutuhkan oleh Indonesia baik sebagai bangsa maupun sebagai negara. Ketertinggalan Indonesia dalam banyak hal dengan negara-negara maju, bahkan dengan negara-negara berkembang seperti Malaysia dan Vietnam karena kualitas sumber daya manusia Indonesia yang berada di bawah kualitas negara-negara tersebut. Berdasarkan data yang diliris oleh UNDP (*United Nation Development Project*) pada tahun 2019 Indek Pembangunan Manusia (IPM) Indonesia berada diurutan 111 dari 189 negara di dunia.[281]

Mengejar ketertinggalan kualitas sumber daya manusia di atas menjadi salah satu motivasi pembangunan kualitas SDM Indonesia yang dilakukan oleh pondok N. Menurut pimpinan pondok N (R9), peningkatkan SDM merupakan doktrin Islam yang wajib dilakukan[282]. Dikatakannya:

> "Islam hanya menempatkan posisi terhormat bagi orang yang bertaqwa dan posisi yang tertinggi dari mereka adalah orang yang paling berkualitas taqwanya. Dalam bahasa management strategis, taqwa adalah SDM itu sendiri. Pesantren adalah lembaga yang sesuai dengan karakter bangsa sehingga ia mampu mengembangkan SDM bangsa Indonesia yang mengarah pada terhormatnya Indonesia di mata dunia".[283]

Pandangan R9 di atas senada dengan pemikiran Ki Hajar Dewantara bahwa Pondok Pesantren merupakan dasar dan sumber pendidikan nasional karena sesuai serta selaras dengan jiwa dan kepribadian bangsa Indonesia. Selain Dewantara, Soetomo juga menganggap pesantren

---

281 Non koresponden, "*Indeks Pembangunan Manusia 2019: Kualitas Hidup Indonesia ke-111*", diakses melalui: https://dunia.tempo.id/read/1282268/indeks-pembangunan-manusia- [02-09-2020].

282 R9, "wawancara", 30 Agustus 2017.

283 R9, "wawancara", 30 Agustus 2017.

layak menjadi model pendidikan ala Indonesia, karena di dalamnya ada pendidikan karakter yang cocok dengan ideologi kebangsaan.[284]

Letak kecocokan Pondok pesantren dengan ideologi Pancasila adalah deklarasi dan nilai pesantren yang menempatkan dirinya sebagai lembaga keagamaan dimana agama menjadi sila pertama dan utama Pancasila. Artinya. Pesantren-lah pengawal utama dan terdepan Pancasila, khususnya sila pertama. Dalam konteks ini R9 mengatakan:

> ”agama adalah *core value* masyarakat Indonesia dan sekaligus identitas kebangsaaan negara Republik Indonesia yang ditasbihkan dalam ideologi Pancasila. Sebagaimana pondok pesantren lainnya, Pondok Pesantren N berdiri atas nama panggilan agama. Di sini, nilai kebangsaan pesantren N tampak menjadi jelas. Jelas, agama harus ditempatkan sebagai pondasi kebangsaan. Jadi, tidak cukup agama dijadikan sebagai bagian dari nilai kebangsaan. Itu sebagai konsekuensi agama ditempatkan pada sila pertama dalam Pancasila.[285]

Pesantren merupakan institusi keagamaan yang tidak mungkin bisa dilepaskan dari masyarakat, khususnya masyarakat pedesaan. Lembaga itu berkembang dari dan untuk masyarakat dengan memposisikan dirinya sebagai bagian masyarakat dalam pengertiannya yang transformatif.[286] (A'la, 2006, p. 2). Sebagai bagian dari masyarakat, pondok pesantren sangat merasakan apa yang dirasakan oleh masyarakat. Hal inilah juga dialami oleh ponpes N. Tentu, masyarakat yang dimaksud tidak terbatas pada masyarakat sekitar dimana lembaga tersebut berada. Dalam konteks yang lebih luas dapat dimaknai masyarakat Indonesia. Luas dan terbatasnya pengertian dari masyarakat tersebut juga tergantung pada --salah satunya-- keluasan

---

284 Hanun Asrohah, *Sejarah Pendidikan Islam*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), hal.185;

Lihat pula, Ahmad Baso, *Pesantren Studies*, (Jakarta: Pustaka Afied, 2012), hal. 20.

285 R9, “wawancara”, 25 Agustus 2017

286 Abd. A'la, *Pembaharuan Pesantren.* Yogyakarta: Pustaka Pesantren, 2006), hal.2.

cakrawala berpikir pimpinan pondok pesantren. Jika kemudian peran yang dilakukan oleh pesantren N merambah pada masyarakat luas, seperti penghijauan dan daur ulang sampah, hal itu tidak lepas dari kapasitas pimpinan pondok, yakni R9 yang telah banyak mendapatkan penghargaan di tingkat nasional dan internasional.

Secara garis besar pesantren merupakan *founding father* sekaligus sebagai *abdu* daya kehidupan masyarakat dalam menjalankan nilai-nilai keagamaan sesuai dengan kebutuhan sebagai warga negara. Selama ini pesantren sangat proaktif melakukan upaya-upaya pemberdayaan masyarakat *(community development)* melalui serangkaian kegiatan kegiatan yang dikelola baik yang melibatkan santri ataupun melibatkan masyarakat secara langsung. Adapun langkah-langkah dalam *community development* yang dilakukan pesantren sebagaimana dijabarkan oleh Zubaedi (lihat poin C).

F. Sistem Pendidikan dan Kurikulum Pondok Pesantren

Tujuan utama didirakannya Pondok Pesantren N adalah; untuk menambah porsi pelajaran anak dalam mengkaji dan memperdalam ilmu agama, karena 24 jam bisa dikontrol dan dibimbing langsung oleh para guru. Sistim pengelolaan dan pembelajaran di Pondok Pesantren N ini adalah perpaduan dari system pendidikan yang diambil dari beberapa pondok pesantren --salah satunya adalah pondok Modern Gontor--, Kurikulum Depag, dan Kurikulum dari Kemendikbud.

Menurut R10, Perpaduan tersebut tidak dapat dipisahkan dari dari latar belakang sejarah pendidikan pendirinya, yakni R11, visi pondok pesantren, dan keberadaan pendidikan formal pondok pesantren, yang berada di bawah kementerian Agama RI.[287]

Merujuk pada pesantren tempat R11 menimba ilmu yang beroirentasi pada pendalaman ilmu-ulmu agama, maka pondok N hadir sebagai lembaga pendidikan yang bertujuan pada pengembangan ilmu-ilmu keagamaan dan menyelamatkann masyarakat sekitar pondok dari pengaruh animisme dan *Islam Waktu Telu*.

287 R10, Wawancara, 23 Agustus 2017.

Di pihak lain, Pondok Pesantren N mengadopsi sistem pendidikan pondok pesantren Gontor Ponorogo. Pengadopsian ini tidak terlepas dari latar belakang salah satu pimpinan pondok tersebut, yakni R9, sebagai alumni pondok yang terkenal di bidang pengembangan bahasa. Melalui R9 ini, Pondok Nurul Haramaian memiliki obsesi yang kuat agar para santri pondok N memiliki kemampuan di bidang bahasa, khususnya bahasa Arab dan Inggris. Dalam pengembangan bahasa ini, pondok N mengikuti pesantren Gontor, khususnya dalam strategi pengembangan kemampuan berbahasa asing. Di samping itu, menurut salah satu alumninya, R12, pondok N memiliki sikap yang netral dalam masalah organisasi keagamaan, meskipun kelahiran pondok tersebut dibantu oleh sebuah pondok yang berada dibawah naungan organisasi tertentu.[288]

Di samping itu, pondok N juga menggunakan kurikulum Nasional untuk lembaga-lembaga pendidikan formal yang berada di bawah yayasannya. Menurut R10, kurikulum nasional yang digunakan sesuai instruksi dari kementerian agama Republik Indonesia. Dikatakannya, perkembangan dan atau perubahan kurikulum yang terjadi di kemenag RI selalu diikuti dan dijadikan referensi oleh pondok N dalam menentukan kurikulum di madrasah-madrasah yang berada di bawah naungannya. Misalnya, sebelum menggunakan kurikulum 2013, madrasah-madsarah di Lingkungan pondok N menggunakan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) kemudian beralih kepada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).[289]

Adapun kegiatan pendidikan pondok Pesantren N berporos pada madrasah. Artinya, Madrasah dijadikan tempat kegiatan pendidikan pendalaman ilmu-ilmu keagamaan dan ilmu-ilmu umum. Untuk mengakomodasi kurikulum lokal, yakni kurikulum pondok-pesantren dan kurikulum pendidikan nasional, maka pimpinan pesantren N menyusun kurikulum madrasah di semua satuan pendidikan yang ada yang bersifat khas dan unik. Dalam kurikulum integrasi antara kurikulum kepondokan dan kurikulum Kemenag RI tersebut terdapat muatan lokal yang terkait dengan visi dan misi pesantren N, termasuk

288 R12, wawancara, 12 September 2017.

289 R10, wawancara, 29 Agustus 2017.

di dalamnya kemampuan santri dalam membaca dan memahami kitab kuning. Di pihak lain, kurikulum tersebut memuat kandungan nasional.[290]

Jika kurikulum dimaknai sebagai kumpulan mata pelajaran, maka kurikulum dimaksud di Madrasah Tsanawiyah dan Aliyah N terdiri dari: Al-Qur'an Hadist, Aqidah Akhlak, Fiqih, SKI (Sejarah Kebudayaan Islam), Bahasa Arab, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Ppkn, Matematika, Biologi, Fisika, IPS, Penjaskes, Sosiologi, dan Sejarah Budaya. Kurikulum Kepondokan meliputi: *Imla'*, *Muthola'ah*, *Tamrin al-luggah*, *Muhadatsah, Fara'id*, Usul Fiqh, Nahwu, Sharf, *Reading*, *Conversation*, *Mahfudzoh*, Tajwid, Komputer, Kesenian/*khot*.[291] Dengan model kurikulum tersebut, maka kegiatan pendalaman keagamaan seperti di pondok pesantren salaf atau tradisional tidak ditemukan di pondok N.

Sebagaimana kurikulum Nasional di lembaga pendidikan lainnya, kurikulum nasional di pondok N memuat pesan-pesan nasionalisme dan semangat kebangsaan yang termuat dalam mata pelajaran seperti bahasa Indoensia, Sejarah Budaya, Sejarah Kebudayaan Islam, Sosiologi, dan Ppkn.

Menurut R10, guna menciptakan pendidikan yang efektif dan efisien serta terencana. Pengasuh pondok pesantren N Putra menyusun kegiatan santri dalam bentuk harian, mingguan, bulanan, dan tahunan. Kegiatan harian yang dimulai pada pukul 04.00 WITA dan berakhir pada pukul 10.00 WITA. Malam. Kegiatan harian dimulai dari shalat subuh berjamah, latihan bahasa Arab dan Inggris, mandi, sarapan, shalat duha, masuk kelas (sekolah), shalat zuhur berjamaah, makan siang, sekolah, shalat ashar berjamaah, membaca al-Qur'an, shalat magrib berjamaah, membaca al-Qur'an, shalat isa berjamaah, makan malam, belajar malam dan diakhiri dengan istirahat. Kegiatan mingguan meliputi pembacaan Hizib dan al barzanji, pengajian

290 Hasil Pengamatan terhadap kegiatan pendidikan di pesantren N dan pembacaan dokumen kurikulum madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah N pada 30 Agustus 2017.

291 R13 Kepala Madrasah Tsanawiyah dan R14 Kepala Madrasah Aliyah N, "Wawancara", 30 Agustus 2017.

umum, Jumat bersih, penulisan madding, latihan berpidato, latihan kepramukaan, morning puzzle. Sedangkan kegiatan Bulanan adalah kewajiban berkomunikasi dengan dwi bahasa dengan ketentuan dua minggu bahasa Arab dan dua minggu bahasa Inggris. Adapun kegiatan tahunan meliputi Porseni, latihan baris berbaris, Apel, Pentas seni, Drama area, Kuliah umum kepondokan, lomba pidato bahasa asing, pergatian pengurus organisasi, Yudisium, peringanta hari-hari besar islam. Di samping kegiatan tersebut, terdapat pengajian *Khalaqah* para santri Pondok Pesantren di rumah pimpinan pesantren yang diselenggarakan pada setiap pagi senin-kamis dan hari sabtu dengan uraian sebagai berikut: 1) setiap sore Selasa dan Kamis pengajian *Khalaqah* santri putra; 2) Setiap sore Rabu dan Sabtu pengajian Khalaqah santri putri.[292]

Ternyata Pondok Pesantren N tidak hanya melayani pendidikan untuk para siswa dan santrinya, tetapi juga melayani pendidikan keagamaan untuk masyarakat umum, khususnya warga sekitar pondok pesantren. Kegiatan pendidikan tersebut berupa: Pengajian umum pada masyarakat setiap pagi Jum'at dan Ahad; Setiap malam Senin memberikan pengajian khusus untuk jama'ah ibu-ibu di rumah rumah pimpinan; Setiap malam Ahad, Selasa, Rabu dan Kamis memberikan pelajaran tajwid kepada santri TPQ D yang dilakukan di rumah pimpinan.

G. Nilai kebangsaan dalam Sistem Pendidikan Pondok Pesantren

Berangkat dari definisi nilai sebagaimana diungkap oleh Mowday dan Mitchell (lihat poin B), maka nilai kebangsaan pondok pesantren N dapat terungkap dalam pemikiran para pimpinan pondok. Mengingat secara konseptual yang berperan paling dominan dalam merancang sistem pendidikan adalah R9, maka untuk mengatahui gambaran nilai lembaga tersebut ditelusuri melalui pemikirannya. Menurut R9,

> agama adalah *core value* masyarakat Indonesia dan sekaligus identitas kebangsaaan negara Republik Indonesia yang ditasbihkan dalam

292 R10, Wawancara, 30 Agustus 2017.

ideologi Pancasila. Sebagaimana pondok pesantren lainnya, Pondok Pesantren Nurul Haramaian berdiri atas nama panggilan agama. Di sini, nilai kebangsaan Nurul Haramaian tampak menjadi jelas. Jelas, agama harus ditempatkan sebagai pondasi kebangsaan. Jadi, tidak cukup agama dijadikan sebagai bagian dari nilai kebangsaan. Itu sebagai konsekuensi agama ditempatkan pada sila pertama dalam Pancasila. [293]

Dalam kesempatan yang berbeda R9 menegaskan:

Karena Islam itu tumbuh dan berkembang di Indonesia, maka Islam pesantren tampil dengan dengan wajah Indonesianya. Sangat tidak mungkin dan tidak mudah dipahami jika ada Islam ala pondok pesantren yang tidak bersinergi dan peduli terhadap perjalanan Indonesia. Maka, wujud pondok pesantren Nurul Haramaian secara utuh untuk Indonesia, bukan untuk yang lain. Alasannya, sangat sederhana karena kita hidup di Indoensia. Udara yang dihirup, air yang diminum, dan tanah yang diinjak, serta beberapa hal penting lainnya dari Indonesia. Mana tidak mungkin tidak peduli terhadap Indonesia sebagai negara kita. Pandangan seperti itu, bersumber dari agama Islam yang kita anut.[294]

Selanjutnya, R9 mengutip sebuah ayat Al-Qur'an Surat Al-Dzariat ayat 56 yang berbunyi:

وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ (٥٧)

Artinya: Dan tidaklah Aku ciptakan jin dan manusia kecuali untuk menyembah.

Menurut R9, ayat tersebut mengajarkan tentang model interaksi yang ideal antara Tuhan, manusia, alam. Ia mengatakan:

"Tuhan telah menciptakan manusia sekaligus menciptakan alam sebagai fasilitas bagi manusia. Alam bagi manusia hanya sebagai amanat dan sarana untuk mendekatkan diri kepada Allah. Agar tetap bisa mendekatkan diri kepada Allah, manusia harus menjaga

293 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

294 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

kelestarian alam. Di samping itu, pelersatrian alam juga bagian dari cara mempertahankan manusia. Di sini, manusia harus menguasai ilmu pengetahuan. Ilmu pengetahuan menjadi instrumen mutlak bagi manusia agar dapat mendayagunakan dan melestarikan alam. Karena kita hidup di Indoensia, maka sudah semestinya alam yang pertama kita lestarikan adalah alam Indonesia, ya masyarakatnya, ya hutannya, ya ekonoiminya, ya lautnya. Jadi, nilai kebangsaan di sini adalah implikasi dari pemahaman keagamaan kita.[295]

Dari sini terlihat bahwa nilai kebangsaan pondok pesantren N bukan lahir atas hasil rasionalisasi tentang dampak dari sikap kebangsaan terhadap kehidupan mereka. Namun, nilai kebangsaan tumbuh dalam diri mereka sebagai suatu keniscayaan dari pengamalan atau praktik ajaran Islam. Karenanya nilai tersebut tidak datang luar kehidupan mereka, tetapi tumbuh dan berkembang dari dalam kehidupan mereka sebagai pengamal ajaran Islam.

Oleh karena itu, selama mereka meyakini kebenaran Islam dan selama mereka mempraktikkan ajaran tersebut, maka selama itu pula nilai kebangsaan akan terus dalam diri mereka. Jika pesantren lahir atas panggilan moral dan hukum wajib Islam, maka pesantren terpanggil pula mengobarkan semangat kebangsaan.

Selanjutnya, berdasar nalar Wiener, Gechman dan Kanter (lihat poin B), maka nilai pondok pesantren sebagaimana diungkapkan oleh R9 termasuk dalam kategori perpaduan antara pertama dan ketiga, yaitu: secara afektif, individu mencintai bangsa; dan perilaku yang secara sosial dapat diterima dan melebihi harapan bangsa.

Dua jenis nilai kebangsaan di atas dalam pikiran Allen dan Meyer (1994) dapat disebut nilai afektif dan *normatif*. Jenis afektif berkaitan dengan emosional, identifikasi dan keterlibatan individu di dalam negara. Jenis normatif merupakan perasaan-perasaan tentang kewajiban pekerjaan yang harus ia berikan kepada negara. Perasaan tentang kewajiban tersebut tumbuh sebagai implikasi dari ajaran agama.

295 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

Dengan dua jenis nilai tersebut, yakni nilai afektif dan normatif maka layak jika pondok pesantren selalu berada di garda paling depan dalam mengawal dan membela negara baik dalam situasi penjajahan, kemerdekaan, maupun era reformasi dan pasca reformasi. Dengan logika seperti ini, tidak berdasar jika kemudian komitmen kebangsaan pondok pesantren diragukan.

Sebenarnya, keraguan tentang nilai kebangsaan tidak diarahkan pada lembaga yang memiliki komitmen afektif dan normatif. Keraguan itu layak diarahkan pada suatu lembaga yang memiliki nilai jenis komitmen *continuance*. Jenis *continuance* berdasarkan pada persepsi individu tentang kerugian akan dihadapinya jika ia meninggalkan organisasi. Jenis komitmen *continuance* bersifat kalkulatif, nilai kebangsaan belum menjadi akhlak bagi pemiliknya. Komitmen jenis ini menyangkut sikap rasionalisasai warga negara terhadap tindakannya berkaitan kehidupan berbangsa dan bernegara. komitmen jenis ini sangat bersifat dinamis, pasang dan surut sesuai dengan hasil rasionalisasi individu terhadap nilai dimaksud.

Berbeda dengan komitmen *continuance,* komitmen normatif, berhubungan dengan kesadaran seseorang tentang kewajibannya sebagai warga negara. Sebagai warga negara dirinya memandang wajib untuk berbuat hal positif yang dibutuhkan oleh negara. Komitmen *continuance* berbeda juga dengan komitmen afektif. Komitmen afektif sudah melampaui logika positivistik apalagi logika kalkulatif. Komitmen afektif mampu melahirkan nilai dan sikap kebangsaan yang bersumber dari emosi dan perasaan individu sebagai warga negara. di sini, nilai kebangsaan sudah menjadi akhlak bagi warga negara. selama ini, nilai kebangsaan jenis kemitmen normatif dan afektif yang ditanamkan oleh pondok pesantren ke dalam jiwa santri.

H. Implementasi Nilai Kebangsaan Pondok Pesantren

Berangkat dari penjelasan term bangsa (lihat poin B), maka kebangsaan dapat dipahami sebagai identitas, kesadaran, dan kemampuan dalam berbangsa. Bagi bangsa Indonesia, Ideologi Pancasila menjadi bagian inti dari identitas bangsa, sekaligus menjadi pandangan hidup bagi warga negaranya. Nilai kebangsaan

ditunjukkan oleh sikap teguh yang dimiliki setiap warganya dalam memelihara identitas bangsa, dengan menyadari seperangkat hak dan kewajibannya serta terlibat dalam meningatkan kemampu bangsa di kancah percaturan kehidupan global.

Secara umum, nilai kebangsaan di pondok pesantren N termaktub dalam motto, Panca Jangka, dan Panca Jiwa (lihat poin D). Merujuk pada penjelasan pemahaman kebangsaan di atas (lihat juga poin B), maka implementasi nilai kebangsaan dalam sistem pendidikan Pondok Pesantren N, yang tidak terungkap secara lebih nyata dan menonjol di beberapa pondok pesantren lainnya di NTB adalah berupa: 1) Pelatihan Kepemimpinan secara kontinue dan masif; 2) Pengembangan Bahasa Asing; 3) Gerakan Penghijauan; 4) Pengelolan dan daur sampah secara modern.

Implementasi nilai Kebangsaan yang diwujudkan dalam bentuk program pendidikan ekstra kurikuler ini terungkap dalam pemikiran pimpinan pondok, yaitu R9 saat menjelaskan ayat Al-Qur'an Surat Al-Dzariat ayat 56 (lihat poin G). selain itu pertimbangan menginternalisasikan nilai kebangsaan melalui pendidikan ekstra kurikuler juga tergambar dalam penjabarannya sebagi berikut.

> "Karena ilmu pengetahuan diuangkapkan dalam berbagai bahasa di dunia, maka kita dituntut untuk menguasai bahasa-bahasa tersebut, khususnya bahasa-bahasa dari negara-negara yang menguasai sains dan teknologi. Di sinilah kami memutuskan untuk mengembangkan bahasa Arab dan bahasa Inggris. Dengan dua bahasa tersebut, diharapkan santri kami dapat berinteraksi dengan masyarakat dunia internasional sebagai strategi menguasai ilmu pengetahuan dan memperluas cakrawala berpikir. Menguasai bahasa Arab karena doktrin-doktri Islam atau sumber utama ajaran Islam, yakni Al-Quran dan Hadits, ditulis dalam bahasa Arab. Di samping itu, kitab-kitab penting yang menjelaskan kedua sumber utama Islam juga ditulis dalam bahasa Arab. Bagaimana kita dapat memahami Islam dan mempraktikan dengan benar jika kita tidak menguasai bahasa pengantarnya meskipun tidak ada jaminan orang yang berbahasa Arab menjadi orang yang shalih dalam beragama. Demikian juga dengan bahasa Inggris, sudah jamak, bahwa dalam

abad 21 ini bahasa Inggris adalah bahasa sains dan teknologi modern dunia global. Maka untuk mengikuti dan menguasai sains dan tekonologi modern dituntut untuk memiliki kemampuan berbahasa Inggris.[296]

Selain memiliki ilmu pengetahuan dan cakrawala berpikir --di antaranya dengan memiliki kemampuan berbahasa asing--, implikasi lainnya dari pengamalan ajaran Islam, yakni Muslim diberi amanat sebagai kholifah (pengelola alam materi) di muka bumi, menuntut adanya latihan kepemimpinan bagi setiap muslim. Dengan latihan tersebut, mereka diharapkan dapat menjadi pemimpinan yang baik dan profesional di masyarakat. Nalar ini menjadi pijakan pimpinan pondok N dalam mengadakan kaderisasi kepemimpinan bagi santri-santri di pondok tersebut.

Untuk memperkuat pandangan di atas, R9 menyitir Al-Quran surat Al-Baqarah ayat 30 yang berbunyi:

وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (٣٠)

Artinya: Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat: "Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi". Mereka berkata: "Mengapa Engkau hendak menjadikan (khalifah) di bumi itu orang yang akan membuat kerusakan padanya dan menumpahkan darah, padahal kami senantiasa bertasbih dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau?" Tuhan berfirman: "Sesungguhnya Aku mengetahui apa yang tidak kamu ketahui"

Terkait dengan ayat di atas R9 mengatakan:

"ayat tersebut memerintahkan umat Islam untuk memiliki kemampuan dalam leadership. Kemampuan tersebut bukan

296 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

sesuatu yang terberikan. Seseorang memiliki kemampuan dalam bidang leadership melalui pendidikan dan pelatihan. Oleh karena itu, kami pimpinan pondok pesantren memandang penting adanya program yang berorientasi pada terwujudnya santri-santri yang memiliki mental- pemimpin. Untuk itu, setiap santri di sini diberi amanat untuk mengelola kegiatan. Di luar pendidikan formal, semua kegiatan di pondok dikelola dan diorganisasi oleh santri. Di antara kegiatan yang dikelola oleh santri adalah kegiatan gerakan pramuka, penerbitan tabloid dan majalah dinding dalam tiga bahasa (indonesia, arab dan inggris), membaca buku di perpustakaan pondok, pementasan seni, senam dalam rangka pekan perkenalan, *marching band*, kursus-kursus ketrampilan dan kesenian, olahraga, serta program peningkatan bahasa. Dengan strategi seperti ini, santri akan terbiasa menghadapi mesalah dan tahu bagaimana menyelasaikan secara efektif. Di samping itu, santri memiliki kemampuan berkomunikasi dengan orang lain, mahir dalam menyampaikan pesan dan mampu mendayagunakan semua potensi yang ada untuk mencapai tujuan. Itulah inti dari leadership. Lebih jauh lagi, ini cara yang efektif bagi kami untuk mempersiapkan calon-calon pemimpin bangsa untuk beberapa tahun ke depan.[297]

Selanjutnya, Hasanaian Djuaini mengatakan:

Keterampilan kepemimpinan santri juga diasah melalui kegiatan Gerakan Pramuka. Gerakan Pramuka ini sangat bernuansa Indonesia di antaranya tanpak pada hasduk yang digunakan oleh aktivis pramuka yang berwarna merah dan putih yang sama warnanya dengan bendera negara Kesatuan Republik Indonesia. Di gerakan Pramuka, santri tidak hanya diasah dalam kemampuan berkomunikasi dengan sesama manusia yang bersifat lintas agama, etnis, suku, bahasa, status sosial, dan bahkan lintas negara, mereka juga diasah untuk memiliki kemampuan cara berkomunikasi yang tepat dengan alam lingkungan sekaligus cara mendayagunakan alam dengan benar sesuai dengan hukum alam dan prinsip-prinsip

297 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

ajaran Islam. Begitu strategisnya gerakan Pramuka ini sehingga kami berpandangan bahwa Gerakan Pramuka harus dikelola secara profesional dan serius. Nilai kami terlihat pada keikutsertaan santri-santri kami dalam kegiatan Gerakan Pramuka di tingkat kabupaten, provinsi, nasional dan bahkan internasional. Santri-santri kami tidak hanya berpartisipasi, tetapi mereka juga berprestasi dan mendapatkan berbagai penghargaan dalam beberapa kegiatan yang diikuti dalam Gerakan Pramuka.[298]

Nilai kebangsaan lainnya dari pondok pesantren N sebagai implikasi dari pemahaman keagamaan mereka adalah gerakan penghijauan dan daur ulang sampah. Kedua kegiatan tersebut juga dikelola oleh para santri pesantren N. Menurut R9, pesantren selalu mengembangbiakan bibit tanaman dalam jumlah ratusan ribu dan bahkan jutaan dalam beberapa tahun terakhir yang disebar di beberapa lokasi. pesantren N dapat melakukan hal ini karena memiliki hutan yang mampu memproduksi bibit tanaman dalam jumlah besar. Dikatakannya, sampai hari ini hutan pesanren N masih memproduksi bibit tanaman yang siap didistribusikan.[299] Selanjutnya R9 juga mengakatan:

> "Gerakan penghijauan ini memiliki arti strategis di tengah-tengah Indonesia tidak berdaya menghadapi para pelaku *illegal loging* (penebangan hutan secara liar) yang berdampak pada rusaknya beberapa hutan Indonesia dalam jutaan hektar. Akibat berantai berikutnya adalah musibah beruntun berupa tanah longsor, banjir bandang, dan semakin memperparah panasnya permukaan bumi. Pohon tumbuh memang untuk ditebang, tetapi penebangan pohon harus pakai etika. Para santri diajari cara menebang pohon yang benar. Di antaranya, sebelum menebang satu batang pohon, harus tanam 20 bibit yang telah disediakan.[300]

Di waktu yang terpisah, R9 menjelaskan tentang Daur ulang sampah. Ia mengatakan:

298 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.
299 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.
300 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

> "Sampah bagian dari problem nasional dinama setiap anak bangsa dituntut untuk memiliki solusi penyelesaiannya. Kami pimpinan Nurul Haramaian terpanggil untuk berperan serta dalam mengatasi persoalan sampah. Kami kelola sampah secara profesonal. Para santri terlibat dalam pengelolaan sampah ini, baik dalam pemilahan sampah organik dan non-organik maupun dalam daur ulang sampah. Dalam penanganan sampah ini, Nurul Haramaian membeli beberapa mobil truk yang digunakan untuk mengangkut tumpukan sampah di beberapa titik untuk kemudian sampah tersebut dipilah dan diolah.[301]

Paparan R9 di atas menunjukkan bahwa Pondok Pesantren N ingin berkiprah secara lebih maksimal di masyarakat bukan hanya dalam masalah keagamaan saja, justru yang lebih tampak dominan di luar masalah tirual keagamaan. Hal ini menunjukkan bahwa pesantren N sudah melampaui pemikiran terkait dengan kebutuhan diri, dan sudah bergerak ke arah aktulaisasi diri. Jika disandarkan pada teori Abraham Maslow (teori lima hirarki kebutuhan), esensi kualitas hidup manusia terletak pada tahapan kebutuhan yang hendak dicapai, dan kualitas tertinggi adalah pemenuhan kebutuhan prestise dan pengembangan potensi diri (aktualisasi diri).[302] Kualitas implementasi kebangsaan juga dapat dilihat dari proses rasionalisasi tingkat aktualisasi diri, nilai kebangsaan yang didorong oleh aktualisasi diri merupakan kualitas tertinggi.

I. Faktor Pendukung dan Penghambat Nilai Kebangsaan

Nilai kebangsaan dalam sistem pendidikan pondok pesantren N tumbuh dan berkembang secara dinamis, dan kemudian dapat dijadikan proto tyepe, tidak dapat dipisahkan berbagai faktor yang mengitarinya, baik faktor pendukung maupun faktor penghambat. Faktor pendukung yang ditemui antara lain: 1) Meskipun bernama atau berlebel organisasi tertentu, namun sistem pendidikan pondok pesantren N bersifat netral dan mandiri; 1) para pimpinna pondok,

301 R9, "wawancara", 25 Agustus 2017.

302 Sondang p. Siagian, *Teori Dan Praktek Kepemimpinan*, cet. ketiga, (Jakarta: Rineka Cipta, 2003) hal. 170-172.

khususnya R9 memiliki wawasan kebangsaan yang dalam dan pemahamaan keagamanan yang moderat dan inklusif; serta 3) adanya dukungan dari masyarakat sekitar. Sementara, faktor penghambat terdiri dari: 1) tidak ada secara khusus kurikulum kebangsaan; 2) tidak ada doktrin kebangsaan secara verbal; 3) terbatasnya simbol-simbol kebangsaan; dan 4) doktrin kebangsaan hanya sebagai implikasi dari pemahaman keagamaan dan tumbuh dari kesadaran sosiologis.

Berdasarkan penjelasan di atas pendidikan nilai kebangsaan pondok pesantren N hampir sama dengan pendidikan nilai kebangsaan pesantren-pesantren lainnya di Indonesia. Nilai kebangsaanya merupakan pengeejawentahan dan implikasi dari praktik Islam Nusantara yang inklusif dan moderat. Nilai dimaksud memiliki kualitas tertinggi karena Islam menjadi dasar dan tujuan lembaga tersebut. Di samping itu, nilai pondok pesantren bersifat afektik dan normatif, bukan bersifat *performance*. Artinya, nilai kebangsaan sebagai kewajiban dan kecintaan bukan berdasarkan hasil dari proses rasionalisasi untung dan rugi.

Pendidikan nilai kebangsaan dalam sistem pendidikan pondok pesantren N diimplementasikan dalam kurikulum nasional dan kurikulum muatan lokal. Dalam kurikulum muatan lokal terdiri dari dua jenis kegiatan pendidikan, yaitu intra kurikuler dan ekstra kurikuler. Jenis kegiatan pendidikan intra kurikuler berupa antara lain berupa: 1) pendalam keagamaan dan kitab kuning; 2) penguasaan bahasa asing. Sementara jenis kegiatan pendidikan ekstra kurikuler antara lain: 1) penguasaan bahasa asing; 2) latihan kepemimpinan; 3) gerakan penghijauan; 4) gerakan pramuka; 5) gerakan pengolahan dan daur ulang sampah secara modern.

BAB 10
KESIMPULAN

Berdasarkan data lapangan yang dikumpulkan, dibahas dan dianalisis pada bab-bab sebelumnya, temuan penelitian menunjukkan bahwa implementasi pendidikan nilai melalui sejumlah komponen pembelajaran di perguruan tinggi, sekolah dan pondok pesantren secara umum lebih bersifat *hidden curriculum*, alami, unik, multidimensional, distingtif, khususnya di pondok pesantren. Konsistensi kognitif dan konflik nilai yang direspon secara tepat oleh peserta didik berpengaruh secara signifikan terhadap perbaikan perilaku mereka. Hegemoni kognitif dipandang menjadi kendala paling mendasar untuk memaksimalkan capaian tujuan pendidikan ini. Kesimpulan ini didasarkan pada:

A. Pendidikan Nilai melalui Manajemen kelas

Pendidikan nilai melalui manajemen kelas merupakan serangkaian tindakan kelas yang bersifat multidimensional, unik, dan *meaningfull,* serta *messagefull.* Tindakan ini relatif tidak mudah dilakukan secara memadai oleh sebagian pendidik di Program Studi X perguruan tinggi X karena beberapa faktor di antaranya pemahaman mereka tidak tepat terhadap pola hubungan ketiga domain afektif, kognitif psikomotorik bersifat yang sederajat, bahkan khirarkis. Model manajemen kelas yang relatif ideal sebagai instrumen bagi pendidikan nilai adalah manajemen yang mampu mengeskplorasi dan mengeksternalisasikan nilai yang berada pada semua yang ada di kelas, baik yang kasat mata atau pun tidak.

B. Pendidikan Nilai melalui Pembelajaran Ushul Fiqh

Secara ontologis, Ushul Fiqh dalam perspektif pendidikan nilai berstatus ganda, yaitu sebagai nilai dan istrumen untuk menggali nilai. Ushul Fiqh yang dipandang sebagai induk ilmu pengetahuan Islam memiliki peran sentral dalam mewujudkan Islam sebagai agama yang rahmat dan humanis. Dari aspek epistemologis, pendekatan Ushul Fiqh yang humanistik akan melahirkan hukum-hukum Islam yang toleran dan humanis.

Aktualisasi nilai toleransi melalui pembelajaran Ushul Fiqh dirasakan efektif dengan strategi pembelajaran *Value Clarivication Learning, Aktive Learning,* dan *Contectual Teaching and Leaning*. Selain itu, pemilihan contoh ayat-ayat Al-Qur'an yang mendukung aktualisasi nilai serta keberanian memberikan makna pada setiap pokok bahasan Ushul Fiqh menjadi salah satu kunci terwujudnya perilaku baru bagi individu (peserta didik).

C. Pendidikan Nilai Melalui Pembelajaran Bahasa Arab

Secara ontologis, bahasa Arab sebagai bahasa Sumber otoritatif Islam (Al-Qur'an dan Hadits) nyaris sarat dengan nilai ideal, sehingga pendidikan nilai melalui mata ajar ini memungkinkan berjalan efektif bilamana menjadikan teks-teks kedua sumber otoritatif tersebut sebagai sumber kajian bahasa. Namun karena sejumlah kendala, di antaranya lemahnya kemampuan eksplorasi nilai dari teks dan dibarengi oleh paradigma pembelajaran *subject matters oriented*, berakibat potensi tersebut tidak berdaya guna secara lebih maksimal. Pendidikan nilai melalui pembelajaran bahasa Arab dilakukan dalam empat bidang, yakni كلام, كتابة, استماع, قرأءة dan materi mencakup اللغة مفردة,كلمة, جملة قواعد .

D. Pendidikan Nilai Multikulturalisme melalui Pendidikan Agama Islam di Sekolah

Secara konseptual pendidikan nilai multikulturalisme menghadapi tiga problem di antaranya; 1) epistemologi yang digunakan tidak jelas dan tidak tegas. Dalam pendidikan Islam berkembang dua epistemologi yang berbeda secara *diametrical*, yaitu: epistemologi teo

sentris dan antroposentris; 2) penafsiran yang sempit dan tekstual terhadap ayat-ayat Al-Qur'an, terutama menyangkut terma "Islam"; dan 3) dominasi fikh klasik dengan logika formalistik dan serba hitam putih.

Pada tataran praktik**,** pendidikan nilai multikultiralisme melalui Pendidikan Agama Islam di SMK Z diklasifikasikan dalam tiga desain utama, yaitu menyatu dengan program sekolah secara umum, pembinaan akhlak mulia, dan pembelajaran agama Islam. Di antara tiga strategi utama di atas, hanya strategi pembelajaran agama Islam yang dipandang relatif belum optimal dalam mengimpelemtasikan prinsip-prinsip multikultraslisme karena kurikulum sebagai ide bersifat ambigu, dan pendekatan yang digunakan tidak afektif dalam menstimulasi potensi afektual peserta didik. Namun, Pendidikan agama Islam dalam domain afeksi dan psikomotor yang didesain dalam bentuk pembiasaan dan bermain peran memberikan pengaruh signifikan terhadap terjadinnya internalisasi nilai-nilai multikulturalisme.

E. Pendidikan Nilai Kebangsaan di Pondok Pesantren

Pendidikan nilai kebangsaan Pondok pesantren N hampir sama dengan pendidikan nilai kebangsaan pesantren-pesantren lainnya di Indonesia. Nilai kebangsaan yang dikembangkan merupakan pengejawentahan dan implikasi dari praktik Islam Nusantara yang inklusif dan moderat. Nilai tersebut dipandang sebagai nilai fundamental karena menempatkan Islam sebagai sumber utamanya sekaligus menjadi tujuan utama lembaga tersebut. Di samping itu, nilai pondok pesantren bersifat afektik dan normatif, bukan bersifat *performance*. Artinya, nilai kebangsaan muncul sebagai kewajiban dan kecintaan kepada negara bukan berdasarkan hasil dari proses rasionalisasi untung dan rugi.

Pendidikan nilai kebangsaan dalam sistem pendidikan pondok pesantren N diimplementasikan melalui pelaksanaan kurikulum nasional, kurikulum muatan lokal, dan habituasi. Ketiga jenis langkah ini bersinergi secara unik dan sistemik dan berlangsung dalam rentang waktu yang relatif lama sehingga memungkinkan terbentuk nilai-nilai patriotisme (dalam konteks kekinian) pada jiwa santri.

PIMPINAN WILAYAH
IKATAN SARJANA NAHDLATUL ULAMA
PROVINSI NUSA TENGGARA BARAT

DAFTAR PUSTAKA

A., Doni Koesoema. "Tiga Matra Pendidikan Karakter" dalam majalah *BASIS*, edisi Agustus-September 2007.

A., Rofiq. *Pemberdayaan Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pesantren. 2005.

A'la, Abd. *Pembaharuan Pesantren*. Yogyakarta: Pustaka Pesantren, 2006.

Abdullah, M. Amin. *Islamic Studies di Perguruan Tinggi Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar. 2006.

Agudo, Philomena. *Aku Memilih Engkau*. Yogyakarta: Kanisius. 1999.

Al-Ghazali. *Ihya' 'Ulûm al-Dîn* Jus I. Bairut: Al-Dâr al-Khar. 1993.

Alqadrie, Syarif Ibrahim. *Sosialisasi Pluralisme dan Multikulturalisme* dikases MelaluiPendidikan, 2005. http://www.damandiri.or.id/file/ernibab2.pdf.Diakses tanggal 24 September 2006.

al-Qardlawi, Yusuf. *Karakteristik Islam Kajian Analitik*. (edisi terjemahan). Bandung: Risalah Gusti, 1995.

An-Nahwali, Abdurrahman. *Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat*. edisi terjemah: Shihabuddin. Jakarta: Gema Insani Press. 1995.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*. edisi

revisi VI. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Aspin, David.N. and Chapman. *Values Education and Lifelong Learning, Principle, Policy, dan Programmer*. Netherlands: Springer. 2007.

Asrohah, Hanun. *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu. 1999.

Aswaja, Annang. *Alasan Mengapa Al-Quran Diturunkan Dalam Bahasa Arab*. diakses melalui http://annangws.blogspot.com/2013/02/alasan-mengapa-al-quran-diturunkan-dalam-bahasa-arab.html.

Azra, Azyumardi. *Pendidikan Islam Tradisi dan Mordenisasi Menuju Melenium Baru*. Jakarta: Logos. 2002.

Bahrun. *Konsep Nilai Organisai*. Diakses melalui http://www.Psychologymania.com/2012/06/definisi-nilai-organisasi.html [30-03-2017]

Baidhawy, Zakiyuddin. *Pendidikan Agama berwawasan Multikultural*. Jakarta: Erlangga. 2005.

Bandura, Albert. *Socail Learning Theory*. New Jersey: Printice-Hall. 1977.

Barnadib, Imam. *Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Andi Offset. 1990.

Bashori, Khoirudin. *Menata Ulang Pendidikan Karakter Bangsa*. 2010. Diakses melalui http://mediaindonesia.com,

Baso, Ahmad. *Pesantren Studies*. Jakarta: Pustaka Afied. 2012.

Bloom, Benjamin S. Et. al.. *Taxonomy of Education Objective Book 2 Affective Domain*. New York: David Mckay Company. Inc.. 1971.

Borgias, Fransiskus. "Urgensi Pembelajaran Multikultural" dalam *Prof. Dr. Mgr. N.J.C. Geise. OFM Juragan Visioner*. Yogyakarta: Kanisius. 2006.

Bourne Jr, Lyle E. and Ekstrand,Bruce R.. *Psycology.* New York: The Dryden Press. 1979.

Buchori, Mochtar. *Pendidikan Multikultural.* 20002. Diakses dari http://www.kompas.co.id/kompascetak/0701/12/opini/3232252.htm

Bukhari. *shahih bukhari bab adab al-Mufrad no. 273.*

Carkhuff, R.R.. *The Art of Helping Human Resourse Development.* Massachusset: Publishing of Human Technology. 1985.

Chrisiana, Wanda. "Upaya Penerapan Pendidikan Karakter bagi Peserta didik: Studi Kasus di Jurusan Teknik Industri UK Petra". *Jurnal Teknik Industri,* vol. 7 No.I Juni 2005. Surabaya: Universitas Kristen Petra.

Cicero, Marcus Tulius. De Officiis. trans. Walter Miller. Cambridge: Harvard University Press, 1961.

Danim, Sardawan dan Danim Yunan. *Administrasi Sekolah dan Manajemen Kelas: Strategi Membangun Disiplin Kelas dan Suasana Edukatif di Sekolah*. Bandung: CV Pustaka Setia. 2011.

Darmadji, Ahmad. "Pondok Pesantren dan Deradikalisasi Islam di Indonesia" dalam jurnal *Millah* Vol. XI, No 1, Agustus 2011.

Data dari dokumentasi soal UAS Ushul Fiqh tahun ajaran 2017.

Data hasil pengamatan proses pembelajaran kuliah tatap muka ke I-V mata kuliah Ushul fiqh di ruang II.6 pada tanggal 6 Januari-3 Pebruari 2017.

Daulay, Haidar Putra. *Historisitas dan Eksistensi Pesantren dan Madrasah.* Yogyakarta: Tiara Wacana. 2001.

Departemen Agama Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam, *Pedoman Integrasi Life Skill Dalam Pembelajaran*. Jakarta. 2005.

Djahiri, A. Kosasih. *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral.* Jakarta: Proyek

Pendidikan, 1992.

Djahiri, A. Kosasih. *Menelusuri Dunia Afektif (Pendidikan Nilai dan Moral)*. Bandung: Lab. Pengajaran PMP IKIP Bandung, 1996.

Downey, Meriel and Kelly, A.V. Moral Education: Theory and Practice. London: Harper & Row Publisher. 1982.

Driyarkara. *Tentang Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius. 1991.

Efertson, Carolin M. dan Emmer, Edmund T.. *Manajemen Kelas untuk Sekolah Dasar*. Jakarta: Kencana. 2011.

Ekowarni, Endang. *Pengembangan Nilai-Nilai Luhur Budi Pekerti sebagai Karakter Bangsa*. 2010. Diakses melalui http://be-lenegarari.wordpress.com/2009/-08/25/

Freankel. *How To Teach About Values: An Analytic Approach*. New Jersey: Prentice-Hall Inc..1977.

Fukuyama, Francis. *The Great discruption, Hakekat Manusia dan Rekonstitusi Tatanan Sosial*. Edisi terjemahan. Yogyakarta: Al-Qalam. 2002.

Gadne, R.M.. *The Condition of Learning*. New York: Holt Rinehart and Winston. 1970.

Gardner, Howard. *Multiple Intellegences*. Terj. Alexander Sindoro. Batam; Interaksara. 2003.

Ghony. Nilai Pendidikan. Surabaya: Lisana. Offecett Printing. 1982.

Ghazali, Abd. M oqsith. *Argumen Pluralisme Agama Membangun Toleransi Berbasis Al-Qur'an*. Depok: Kata Kita, 2009.

Ghazali, Moqsith. *Munajat, Dzikir dan Doa –Doa Rasulullah Saw*. Alih

Bahasa: Rusydi Helmi. Bandung: Pustaka Hidayah. 2000.

Go, Piet. *Pendidikan Nilai di Sekolah Katolik*. Malang: Dioma. 1991.

Gredler, Margaret E.. *Learning Instruction Theory into Practice (Second Edition)*. New York: Macmillan Publishing Company. 1992.

Hakam, Kama Abdul. *Pendidikan Nilai*. Bandung: MKDU Press. 2000.

Hakam, Kama Abdul. *Pendidikan Nilai*. Bandung: MKDU Press. 2000.

Haskins, Charles Homer. The Renaissance of the Twelfth Century. Cambridge: Harvard University Press.1928.

Hergenhahn, B.R.. dan Olson, Matthew H.. *Teori Belajar*. Edisi VII. Terj. Tri Wibowo B.S.. Jakarta: Kencana. 2009.

Hergenhahn, R.R. & Olson, Matthew H. (2009). *Theories of Learning Edisi Ketujuh* (Edisi Terjemahan). Jakarta: Kencana Prenada Media Group. hal. 33

Hill, B.V., *Values Education in Australian Schools* (Melboume: ACER, 1991) p. 3

Hill, Brian V.. *Values Education in Australian Schools*. Melboume: ACER. 1991.

Huntington, Samuel P. *Benturan antarperadaban dan masa depan politik dunia*. Yogyakarta: Qalam. 2000.

Huntington, Samuel P. *The Clash of Civilization and the Remaking of World Order*. India: Penguin Books. 1997.

Ibnu 'Âsyûr. *Al-Tanwir wa al-Tahrir*. Kairo: al-Maktabah al- Qohiroh. tt.

Ibnu Katsir dalam *Tarikh Baqdad*: 6/276

Ibnu Sa'ad dalam *Thabaqad* juz 1.

Imarah, Muhammad. *Islam dan Pluralitas: Perbedaan dan Kemajemukan dalam bingkai Persatuan*. Jakarta: Gema Insani. 1999.

http://groups.yahoo.com/group/budayationghua/message

Kementerian Pendidikan Nasional Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum. *Pedoman Sekolah, pedoman Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Jakarta. 2010.

Khallaf, Abdul Wahhab. *Kaidah-kaidah Hukum Islam (ilmu Ushul Fiqh)*. Terj. Nur Iskandar dkk. Jakarta: Raja Grafindo Persada. 1993.

Kluckhohn, C.. "Values and Value-orientations in the Theory of Action: An Exploration in Definition and Classification". in T. Parsons, & E.A. Shils (Eds.). *Toward a General Theory of Action*. Cambridge: Harvard University Press. 1951.

Kneller, George F.. *Introduction to The Philosophy of Education*. New York: John Wiley & Sons, Inc. 1971.

Kneller, Goerge F.. *Introduction to The Philosophy of Education*. Los Angeles, University of California: John Wiley & Sons, Inc.. 1971.

Krathwohl, David R.. Bloom, Benjamin S.. and Masia, Bertram B. *Taxonomy Of Educational Objectives The Classification Of Educational Goals Handbook Ii: Affective Domain*. Florida: David MC Kay Company. 1964.

Krech, D., et.al. *Individual in Society*. Kogakusha Tokyo: McGraw Hill. 1982.

Kristeller, Paul Oskar. Renaissance Thought and Its Sources. Ed. Michael Mooney. New York: Columbia University Press. 1979.

Lickona, Thomas. *Educating for Character, How Our School can Teach*

Respect and Responsibility. New York: Bantam Books. 1991.

Lovat, Terence &Toomy, Ron. *Value Education and Quality Teaching the Double Helix effect.* Australia: Newcastle University. 2009.

Madjid, Nur cholis. *Doktrin Islam dan Peradaban.* Bandung: Mizan1991.

Mahfud, Chairul. *Pendidikan Multikultural.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar. 2006.

Majid, Abdul. *Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Bandung: Remaja Rosda Karya, 2008.

Mastuhu. *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren: Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sisten Pendidikan Pesantren.* Jakarta: INIS. 1994.

Misrawi, Zuhairi. *Al-Qur'an Kitab Toleransi: Inklusivisme, Pluralisme dan Multikulturalisme*, Jakata: Fitrah dan P3M. 2007.

Morgan, Cliffort T.. *Introduction to Psycology*. New York: The Mc Grow Hill Book Compeny. 1961.

Mukti, Abdul Hady. dkk.. *Pengembangan Metodologi Pembelajaran di Salafiyah*. Jakarta: Departemen Agama RI, 2002.

Mulyadi. *Classroom Management Mewujudkan Suasana Kelas yang menyenangkan bagi Peserta didik*. Malang: UIN Malang Press. 2009.

Mulyana, Rohmat. *Mengaktualisasikan Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta, 2004.

Mulyasa, E.. *Menjadi Guru Profesional Menciptakan Pembelajaran yang kreatif dan Menyenangkan*. Bandung: Rosda. 2007.

Muniarti Agustina, (Kompas: 2008).

Mustaqim. *Psikology Pendidikan.*Yogyakarta: Pustaka Peserta didik. 2001.

Muthahari, Murtadha. *Keadilan Ilahi*. Bandung: Mizan. 1992.

Muzammil, Shofiyullah. "Perjalanan Panjang Ushul Fikih: Dari Imam Syafi'i Sampai Jasser Auda" Makalah yang dipresentasikan pada Acara AICIS ke-13 19 November 2013 di Hotel Senggigi Lombok Barat.

Mz., Shafiyullah. "Ushul Fiqh Humanitarian" dalam Al-Risalah. Volume 12 Nomor 1 Mei 2012.

Naim, Ngainun & Sauqi, Ahmad. *Pendidikan Multikultural Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media. 2008.

Nasuha, A Chozin. "Epistemologi Ushul Fiqh" dalam *Al-Risalah* Vol. 12 no. 1 mei 2012.

Nasution, Harun. *Islam Rasional*. Bandung: Mizan. 1994.

Non koresponden, "*Indeks Pembangunan Manusia 2019: Kualitas Hidup Indonesia ke-111*", diakses melalui: https://dunia.tempo.id/read/1282268/indeks-pembangunan-manusia- [02-09-2020].

Non koresponden. 'Politisi NTB Ingatkan Warga Ancaman ISIS' dalam Radar NTB. Edisi Jum'at, 20 Maret 2015.

Non koresponden. "ISIS Ancaman Asia Tenggara. Dalam *Lombok Post*. Selasa, 24 Maret 2015.

Non koresponden. "Korem Persiapkan Pengamanan Presiden". Dalam Lombok Post. Sabtu, 28 Maret 2015.

Non koresponden. *Tanggung Jawab Besar Pendidikan Multikultural*. Harian Suara Pembaharuan. 9 September 2004. Diakses melalui: http://www.sampoernafoundation.org/content/view/212/48/lang,id/ [24 September 2006].

Nurkhozin. D*z*ikir *Putih*. Diakses melalui https://arttitudes.org/exhibition/dzikir-putih.html

Pals, Daniel L.. *Seven Theories of Religuion.* Terj. Ali Noer Zaman. Yogyakarta: Qalam. 2001.

Pengembangan Pendidikan Budaya dan Akhlak Bangsa. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional, Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum. 2010.

Piaget, Jean. "Problem in Equilibrition", in M. Appel & Golberg (Eds). *Topic in Cognitive Develovment: V. I. Equilibrition: Theory, Research and Aplication.* Ney York: Plenum. 1974.

Poespadibrata. *Sistem Nilai, Kepercayaan dan gaya Kepemimpinan Manajer Madya Indonesia dalam Konteks Budaya Organisasional.* Bandung: Disertasi UNPAD. 1993.

Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional. *Kamus Besar Bahasa Indonesia.* Jakarta. 2008.

Qomar, Mujammil. *Pesantren, dari Transformasi Metodologi Menuju Demokratisasi Institusi.* Jakarta: Erlangga. 2003.

Rahman, Fazlur. *Islam.* Bandung: Pustaka. 1984.

Rahman, *Pentingnya Pendidikan Multikultur Atasi Konflik Etnis*, 2005. diakses melalui http://www.ganto-online.com/index.php?option=com/content&tast=view&id=55&Itemid=73.

Rahmat, Pupu Saeful. *Wacana Pendidikan Multikultural di Indonesia Sebuah Kajian terhadap Masalah-Masalah Sosial yang Terjadi Dewasa ini*, 2008. diakses melalui http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/04/04/.

Rawls, John. *Teori Keadilan.* Edisi terjemahan. Yogyakarta: Pustaka Pelajar. 2006.

Robins, R.H.. *General Linguistic and Introductory Survey.* New York: Longman Inc.. 1980.

Rokeach. *The Nature of Human Values.* New York: The Free Press.

1973.

Rosenthal T.L. & Bandura, A.. "Psychology Modeling: Theory and Practice" in S.L. Garfield & A.E. Begia IEds. *Land Book of Psycoterapy* and *Behavior Change: An Empiricial Analysis* 2nd edition. New York: Wiley. 1978.

Rusydie, Salman. *Prinsip-Prinsip Manajemen Kelas Tuntutan Kreatif Inovatif untuk Keberhasilan Kegiatan Bwlajar Mengajar*. Yogyakarta: DIVA Press. 2011.

Ryan, K, & Bohlin, K. *Building Character in School: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. San Francisco: Jossey-Bass. 1999.

Sadulloh,Uyoh. *Filsafat Pendidikan*. Bandung: Cipta Utama. 1970.

Salahuddin, Muhammad. "Menuju Hukum Inklusif Humanistik Analisis Pemikiran Jasser Auda tentang Maqâsid Al-Syariah". Dalam *Jurnal Ulumuna*, Vol. 16 no. 1 Juni 2012.

Salahuddin, Muhammad. "Menuju Hukum Inklusif Humanistik Analisis Pemikiran Jasser Auda tentang Maqâsid Al-Syariah" dalam Shofiyullah Muzammil, *Perjalanan Panjang Ushul Fikih: Dari Imam Syafi'i Sampai Jasser Auda*.

Shcuon, Frithjof. *Mencari titik Temu Agama-agama* (edisi terjemahan). Jakarta: Pusataka Firdaus. 1996).

Shihab, Quraish. *Tafsir Al-Mishbah Vol.4*. Jakarta: Lentera Hati. 2002.

Shihab, Quraish. *Wawasan al-Qqur'an*. Bandung: Mizan. 1999.

Siagian, Sondang p. *Teori Dan Praktek Kepemimpinan*. cet ketiga. Jakarta: Rineka Cipta. 2003.

Siraj, Said Aqil. *Islam Kebangsaan Fiqih Demokrat Kaum Santri*. Jakarta: Pustaka Ciganjur. 1999.

Sjadzali, Munawir. *Islam dan Tata Negara Ajaran, Sejarah, dan Pemikiran*,

cet. IV. Jakarta: UI Press. 1993.

Soegiono. *Metode Penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D.* Bandung Alfabeta: 2009.

Subyakto, Sri Utari. *Psikolingaisiik: Suatu Pengantar.* Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama. 1992.

Suparlan, Parsudi. *Menuju Masyarakat Indonesia yang Multikultural*, 2002. Diakses melalui http://www.scripp.ohiou.edu/news/cmdd/artikel-ps.htm.

Suparlan, Parsudi."Kemajemukan Amerika: Dari Monokulturalisme ke Multikulturalisme". Dalam *Jurnal Studi Amerika*, vol.5 Agustus, 1999.

Syahid, Ahmad.(edt), *Pesantren dan Pengembangan Ekonomi Umat*. Depag dan INCIS. 2002.

Tafsir, Ahmad. *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*. Bandung: Remaja Rosda Karya. 2007.

Taylor, Charles. *Multiculralism Examining the Politics of Recognition*. New Jersey: Princeton University Press. 1992.

Taylor, Shelley E. *et.al. Psikologi Sosial Edisi ke Dua Belas* (diterjemahkan oleh Tri Wibowo). Jakarta: Kencana, 2009.

Tilaar, H.A.R. *Kekuasaan dan Pendidikan Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural.* Magelang: Indonesiatera. 2003.

Tillman, Diane and Colomina, Pilar Quera. *Living Values An Educational Program.* Jakarta: Grasindo. 2004.

Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa. *Kamus Bahasa Indonesia.* Jakarta; Pusat Bahasa. 2008.

Tim Penyusun. *Profil Pondok Pesantren N*. tidak diterbitkan. tt. hal. 3.

Tim Revisi Pedoman Penyelenggarakan Pendidikan Perguruan tinggi X 2011/2012, *Pedoman Penyelenggaraan* Pendidikan Perguruan tinggi X. Mataram: Perguruan tinggi X. 2011.

Tofler, Alvin. *Kejutan Masa Depan*. Terj. Srikoesdiyatinah. Jakarta: PT Pandja Simpati. 1992.

Wahjoetomo. *Perguruan Tinggi Pesantren, Pendidikan Alternatif Masa Depan*. Jakarta: Gema Insani Press. 1997.

Waldman, Marilyn R.. "Primitive Mind/Modern Mind: New Approach on Old Problem Applied to Islam". Dalam Richard C. Martin (Ed.). *Approaches to Islam in Religious Studies*. Arizona: The University of Arizona Press. 1985.

Watson, C. W.. *Concept in Social Sciences: Multiculturalism*. Philadepphia: Open University Press. 2000.

Wilson, Katherine. *Looking at Ourselves, Multiculturalism, Conflict & Belonging*. United Kingdom: Inter-Disciplinary Press. 2010.

Winceconff, H.L. *Value Education. Consept and Model*. Bandung: PPS-UPI. 1986.

Zahrah, Abu. *Ushul Fiqh*. Bairut: Dâiratul Ma'aârif. tt.

TENTANG PENULIS

Syamsul Arifin lahir di Banyusangka Tanjung Bumi, Bangkalan Madura tanggal 17 Mei 1969. Putra pertama pasangan K. H. Afandi (alh.) dan Marha (alm.). Menikah dengan Nur Hayati Mufida dikaruniai tiga anak ; Nahidl Denhaq Syaha, Najjah Berlyn Syaha, dan Nabih Bosthon Syaha. Pendidikan formal SDN dan MIS ditempuh dalam waktu bersamaan di daerah kelahiran Banyusangka Bangkalan lulus tahun 1983, sedangkan MTsN dan MAN ditempuh di Pondok Pesantren Denanyar Jombang masing-masing lulus pada tahun 1987 dan 1990. Pada tahun yang sama melanjutkan pendidikan ke jenjang S-1 di fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Surabaya lulus 1995 dan langsung mengikuti program Pascasarjana S-2 dengan konsentrasi politik Islam (*fiqh al-siyasi*) Program Studi Islamic Studies di IAIN Syahid Jakarta lulus tahun 1997. Pada tahun 2008, mengikuti Pogram S-3 di SPS Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) Bandung pada Program Studi Pendidikan Umum dan Nilai dengan konsentrasi Pendidikan Nilai.

Pengalaman bekerja dimulai sejak tahun 1997 diangkat sebagai PNS di lingkungan Departemen (sekarang Kementerian) Agama dan Staf pengajar di Universitas Udayana Bali s.d. 2011. Pada tahun 2012 sampai sekarang menjadi Dosen Tetap di Fak. Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram. Selain menjadi staf pengajar, juga menjadi Konsultan Pengawas GPAI Se-Bali tahun 1999 s.d. 2000, Konsultan *Development of Madrasah Aliyah Projec*t (DMAP) MAN Model Negara Bali tahun 2000 s.d.2001, Pengurus *Madrasah Development Center* (MDC) propinsi Bali bidang Diklat dan Pelatihan. Penulis sempat menjadi Ketua Prodi Pendidikan Matematika Fak. Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram pada tahun 2014 s.d. 2016, dan menjadi Wakil Dekan II di fakultas

yang sama dari 2018 s.d. sekarang serta Nara Sumber di berbagai forum Ilmiah dan akademk.

Karya tulis ilmiah di antaranya: *Membedah Visi Politik Nabi: Latar, Proses, Isi, dan Dampak Perjanjian Hudaibiyah* (Buku; 2015), *Toleransi Sejati: Teori dan Praktik Internalisasi dalam Pendidikan Agama Islam* (Buku: 2019). *Manajemen Berbasis Tauhid Manajemen Berbasis TauhidKonsep Dan Aplikasi PembiayaanMenuju Madrasah Bermutu* (Buku: 2020). Selain buku juga beberapa jurnal dan artikel yang dipublikasikan di media massa.

Buku ini hadir sebagai bentuk ekspresi kegelisan akademik penulis atas masih kokohnya hegemoni kognitif dalam sistem pendidikan di Indonesia. Di era *Post Truth*, kognitivisme dan materialisme pendidikan yang merasuk begitu dalam pada "jiwa pendidikan nasional" sehingga pemahaman tentang nilai mengalami distorsi begitu rupa dengan menempatkan nilai-nilai artifisial menjadi standar utama untuk membangun peradaban dan deskripsi manusia bermoral dan bahkan manusia ideal. Pendidikan yang secara *perennial* menjadi "rumah suci" bagi nilai-nilai substantif seolah-olah mengalami kegamangan saat mencoba bertahan dengan fungsi idealnya lebih-lebih dalam bentang era kapitalisme radikal yang masih berlangsung sampai saat ini.

Untuk mengimbagi atau bahkan menyudahi 'bentik hitam pendidikan' ini, revitalisasi pendidikan nilai dalam sistem pendidikan nasional harus terus dilakukan guna mengembalikan dan memperkokoh hakekat fungsi pendidikan sebagai penggerak, distributor dan pengawal nilai-nilai ideal untuk meluberi ruang kehidupan setiap individu anak negeri di tengah-tengah kehidupan yang bias nilai. Satu dari sekian langkah yang mesti ditempuh adalah menempatkan domain afektif sebagai yang utama – bukan domain sisipan --. Caranya setiap pendidik terus usaha meningkatkan keterampilan eksplorasi dan eksternalisasi nilai yang tersembunyi dalam setiap unsur komponen pembelajaran apa pun jenis mata ajarnya yang pada ujungnya peserta didik cerdas memilih nilai ideal di tengah kepungan nilai artifisial. Hasilnya akan tampak pada terjadinya peningkatan kualitas perilaku dan etos hidup peserta didik.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
M A T A R A M

Sanabil